

Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften



IAP
Institut für Angewandte
Psychologie

www.iap.zhaw.ch

Masterarbeit im Rahmen des Master of Advanced Studies ZFH
in Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung

Erwachsen in die Lehre!

Erfolgsfaktoren und Stolpersteine

Eine qualitative Exploration mit sozialhilfebeziehenden Erwachsenen,
die am Projekt „Enter“ des Kantons Basel-Stadt teilnehmen.

Eingereicht dem IAP Institut für Angewandte Psychologie
Departement Angewandte Psychologie der ZHAW

von
Angelica Carbone
am
20. Januar 2017

Referentin: Dr. Nicola Kunz, ZHAW Departement Angewandte Psychologie,
Zürich

Co-Referent: René Schneebeil, MSc BA, dipl. Berufs-, Studien- und Laufbahnbe-
rater

„Diese Arbeit wurde im Rahmen der Ausbildung an der ZHAW, **IAP Institut für Angewandte Psychologie**, Zürich verfasst. Eine Publikation bedarf der vorgängigen schriftlichen Bewilligung des IAP.“

Der besseren Lesbarkeit halber wird in der vorliegenden Arbeit abwechselungsweise die weibliche und die männliche Schreibweise verwendet. Bei den jeweiligen Formulierungen sind immer beide Geschlechter angesprochen.

Dank

Mein besonderer Dank gilt den sechs Interviewteilnehmenden, die durch ihre Bereitschaft und Offenheit massgeblich zum Zustandekommen dieser Arbeit beigetragen haben.

Danken möchte ich ausserdem Silvan Surber, Projektleiter Enter, für seine fachlichen Auskünfte und die Vermittlung von potentiellen Interviewteilnehmenden. Dieser Dank geht ebenfalls an Bianca Jacob, Lehrstellenvermittlerin des Gewerbeverbands Basel-Stadt.

Herzlichen Dank auch an die Referentin, Dr. Nicola Kunz und den Co-Referenten, René Schneebeil, die diese Arbeit unterstützt und begleitet haben.

Abstract

Die vorliegende Arbeit untersucht die Herausforderungen in der Grundbildung von Erwachsenen, mit dem Ziel Erkenntnisse für die Beratungspraxis zu gewinnen. Anhand von problemzentrierten Leitfadeninterviews wurden sechs Personen, die sich aktuell in einer Grundbildung befinden, befragt. Die Personen aus der Untersuchungsgruppe werden in ihrem Grundbildungsprozess durch das Projekt „Enter“ des Kantons Basel-Stadt unterstützt und wurden ursprünglich aus der Sozialhilfe rekrutiert.

Der Interviewleitfaden wurde auf der Basis des Karriereressourcen Modells von Hirschi (2012, 2015) erstellt. Die Interviews wurden transkribiert und mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Lamnek (2016) ausgewertet.

Die Ergebnisse bestätigen die bisherigen Studien, indem vor allem finanzielle und zeitliche Ressourcen für das Gelingen der beruflichen Ausbildung von Erwachsenen zentral sind. Zusätzlich erwiesen sich auch soziale Ressourcen als besonders relevant: Um im Erwachsenenalter noch eine Grundbildung auf sich zu nehmen, bedarf es, neben einer hohen Motivation und eines starken Willens, einer motivatorischen und praktischen Unterstützung durch das unmittelbare soziale Umfeld sowie einer professionellen Begleitung während des gesamten Grundbildungsprozesses. Diese Erkenntnisse bestätigen die Strategie des Staatssekretariats für Forschung, Bildung und Innovation (SBFI) weitere Förderprogramme für die Grundbildung von Erwachsenen zu implementieren.

In Bezug auf die Beratungspraxis weisen die Ergebnisse darauf hin, dass sich der Beratungsprozess aufgrund der unterschiedlichen Lebenslage komplexer als derjenige von Schulabgängern gestaltet. Eine äusserst sorgfältige Planung und Vorbereitung ist notwendig, damit Erwachsene neben der Grundbildung auch ihren ausserberuflichen Verpflichtungen nachkommen und ihre Alltagsaufgaben aufrechterhalten können.

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis	I
1 Einleitung	1
1.1 Ausgangslage und Begründung der Themenwahl	2
1.2 Fragestellung	4
1.3 Zielsetzung	4
1.4 Abgrenzung	5
1.5 Definitionen	6
1.6 Aufbau der Arbeit	6
2 Theoretische Grundlagen	7
2.1 Politischer Hintergrund	7
2.1.1 Gesetzliche Rahmenbedingungen	8
2.1.2 Aktueller Stand der Berufsabschlüsse von Erwachsenen	9
2.2 Erkenntnisse aus der Forschungsliteratur	10
2.3 Bestehende Angebote und Programme	12
2.3.1 Das Projekt „Enter“	12
2.4 Das Karriereressourcen Modell	15
2.4.1 Wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Kontext	15
2.4.2 Die vier Karriereressourcen	18
2.4.3 Zusammenspiel und Förderung der Karriereressourcen	22
2.4.4 Proaktives Laufbahnmanagement	24
2.4.5 Implikationen für die Praxis	24
3 Empirischer Teil	26
3.1 Forschungsdesign	26
3.2 Untersuchungsgruppe	27
3.3 Rekrutierung der Interviewpartner	28
3.4 Durchführung der Interviews	29
3.5 Charakteristika der Interviews	30
3.6 Datenauswertung	31

4	Ergebnisse	33
4.1	Deskriptive Daten	33
4.2	Interview Einstieg	33
4.3	Erfolgsfaktoren und Stolpersteine	35
4.3.1	Erfolgsfaktoren und Stolpersteine aus Sicht der Betroffenen	35
4.3.2	Ergebnisse zu den Ressourcenbereichen	36
4.4	Zentrale Anliegen der Befragten	46
4.5	Beratungsbedarf	47
5	Diskussion	49
5.1	Zusammenfassung der wesentlichen Erkenntnisse	49
5.2	Erfolgsfaktoren und Stolpersteine	50
5.2.1	Erfolgsfaktoren	51
5.2.2	Stolpersteine	52
5.3	Zentrale Anliegen der Betroffenen	53
5.4	Implikationen für die Berufsberatungspraxis	53
5.5	Ausblick	57
6	Abschliessende Überlegungen	59
6.1	Methodenkritik	59
6.2	Fazit	61
7	Literaturverzeichnis	62
8	Abbildungsverzeichnis	67
9	Anhang	69

Abkürzungsverzeichnis

ABU	Allgemeinbildender Unterricht
AIZ	Arbeitsintegrationszentrum
APA	American Psychological Association
BBG	Bundesgesetz über die Berufsbildung
BM	Berufsmatura
BW	Berufswechsel
CMBB	Case Management Berufsbildung
COR	Conservation of Resources / Ressourcenerhaltung
EA	Erstabschluss
EBA	Eidgenössisches Berufsattest
EFZ	Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis
FaGe	Fachfrau Gesundheit
GVBS	Gewerbeverband Basel Stadt
IV	Invalidenversicherung
KiTa	Kindertagesstätte
OdA	Organisationen der Arbeitswelt
PZI	Problemzentriertes Interview
PoBB	Personen ohne Berufsbildung
RAV	Regionales Arbeitsvermittlungszentrum
SBFI	Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation
SDCM	Self-Directed Career Management / selbstgesteuertes Laufbahnmanagement
SE	Selbstwirksamkeitserwartung
SKOS	Schweizerische Konferenz für Sozialhilfe
SPSS	Sammeln, Prüfen, Sortieren, Subsumieren
WeBig	Bundesgesetz über die Weiterbildung

1 Einleitung

„Es spricht nichts dagegen, dass wir mit fünfzig nochmals studieren und von 55 bis 75 erfolgreich einen neuen Beruf ausüben. Ich bin sogar überzeugt, dass solche Szenarien bald Wirklichkeit werden, nur schon weil es demografisch nicht anders gehen wird.“
Prof. Dr. Lutz Jäncke, 2006

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der Frage, welche persönlichen Ressourcen Erwachsene ohne Erstausbildung für die erfolgreiche Realisierung einer regulären Grundbildung benötigen und wie sich diese aktivieren lassen.

In der Schweiz leben rund 550'000 Erwachsene im Alter zwischen 25 und 64 Jahren ohne eine nachobligatorische Ausbildung (Maurer, Wettstein & Neuhaus, 2016). Im Jahr 2015 lag der Anteil der Wohnbevölkerung (25- bis 64-jährig) ohne anerkanntem Berufsabschluss bei 11,8 % (Bundesamt für Statistik, 2016a). Auf dem Arbeitsmarkt sinkt die Nachfrage an Hilfsarbeitenden zusehends (Eidgenössisches Volkswirtschaftsdepartement, 2011, S. 40). Der rasche technologische Wandel und die Globalisierung bedingen immer höhere Qualifizierungen. Gleichzeitig werden im Produktionsbereich repetitive Tätigkeiten zunehmend automatisiert und von Maschinen ausgeführt oder aufgrund der billigeren Produktionskosten ins Ausland verlagert (Weder & Wyss, 2010). Viele der verbleibenden Hilfsarbeitstätigkeiten sind oft körperlich anstrengend und können selten bis ins Pensionsalter ausgeführt werden.

Erwachsene ohne Grundbildung leben oft von Tieflöhnen und sind durch die Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt einem höheren Arbeitslosigkeits- und Armutsrisiko ausgesetzt (Fritschi, Oesch & Jann, 2009).

Um die Lage dieser Personen zu verbessern sind Massnahmen zur Förderung der Nachholbildung durch den Bund und die Verbundpartner (Kantone und die Organisationen der Arbeitswelt, OdA), sowie Dritter gefragt. Wie die Thematik im Rahmen der Berufsberatung behandelt werden kann, soll in der vorliegenden Arbeit auf der Basis des Karriereressourcen Modells von Hirschi (2012, 2015) untersucht werden.

1.1 Ausgangslage und Begründung der Themenwahl

Aus den bisher erstellten Studien zur Nachholbildung für Personen, die potentiell dazu in der Lage wären, gehen vor allem finanzielle Hürden als zentrale Hindernisse hervor (u.a. Maurer et al., 2016; Wettstein & Neuhaus 2012; Wettstein, 2011; Zihler, 2014). Unter Berücksichtigung dieser Tatsache und gemäss dem Vorschlag der Schweizerischen Konferenz für Sozialhilfe (SKOS) „Stipendien statt Sozialhilfe“ (2011) wurde im Kanton Basel-Stadt das Projekt „Enter“ im Jahr 2013 konzipiert und Anfang 2014 initiiert. Es richtet sich an sozialhilfebeziehende Personen, die motiviert und in der Lage sind, eine berufliche Grundbildung nachzuholen. Stipendien und Ausbildungsbeiträge sowie eine individuelle Begleitung zielen darauf ab, diese Personen von der Sozialhilfe abzulösen und längerfristig in den Arbeitsmarkt zu integrieren. Das Programm des Projekts „Enter“ sieht dabei fünf Phasen vor, welche im zweiten Kapitel ausgeführt werden. Bisher wurden für die Ausbildungsbeginne 2014, 2015 und 2016 drei Durchgänge abgeschlossen. Aktuell befinden sich 46 Personen in einer Grundbildung (Stand 2. November 2016, persönliche Kommunikation).

Während ihrer Ausbildung zur Berufs-, Studien- und Laufbahnberaterin übernahm die Autorin eine sechsmonatige Stellvertretung als Berufsberaterin in der Berufsberatung Basel-Stadt. In diese Zeit fiel die Orientierungsphase des zweiten Durchgangs des Pilot-Projekts „Enter“. Diese Phase wird jeweils durch die Berufsberatung durchgeführt und die Autorin erhielt dadurch die Gelegenheit als Beraterin aktiv mitzuwirken. Durch den näheren Einblick in das Projekt und den direkten Kontakt zu den Teilnehmenden konnte sie eine Brücke zwischen ihrer früheren Tätigkeit als Sozialarbeiterin in der Arbeitsintegration und ihrer jetzigen Ausbildung schlagen. In ihrer neuen Rolle als Berufsberaterin wurde sie mit einem ihr altbekannten Problem konfrontiert, allerdings unter einer neuen Ausgangslage: Aus der Sozialen Arbeit war ihr die Thematik von sozialhilfebeziehenden Personen mit Ausbildungswunsch sehr vertraut. Aufgrund des dort vorherrschenden Grundsatzes der raschmöglichen Integration in den Arbeitsmarkt war es diesen Personen meist verwehrt, ihren Wunsch nach einer Ausbildung zu verwirklichen. Nicht selten trug dieser Grund auch zum sogenannten „Drehtüren-Effekt“ bei, da Personen ohne Berufsbildung (PoBB) meist die ersten sind, die bei konjunkturellen Schwankungen wieder entlassen werden. Das Paradigma „Arbeit vor Bildung“ stand der Annahme vieler damaliger Kollegen entgegen,

dass eine längerfristige und vor allem nachhaltige Integration in den Arbeitsmarkt eher durch Ausbildung dieser Personen gewährleistet würde. Mit der Teilnahme an der Orientierungsphase des Pilot-Projekts „Enter“ erhielt die Autorin die Gelegenheit eine Konkretisierung dieser Idee mitzuverfolgen.

In den Gruppenveranstaltungen sowie den Einzelberatungsgesprächen stellte sie fest, dass die Projekt-Teilnehmenden bereits über viele, teilweise noch ausbaufähige Ressourcen verfügten, die ihnen für die Realisierung einer Berufsausbildung nützlich waren. Auch hatten viele von ihnen eine hohe Motivation und die grosse Hoffnung durch eine Ausbildung bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu erhalten. Trotzdem gelang es in dieser Phase nicht allen, eine realistische Bildungsstrategie zu entwickeln. Dies veranlasste die Autorin dazu, sich vertieft damit auseinanderzusetzen, wie vorhandene Ressourcen genutzt und gefördert werden können, damit Erwachsene den Schritt in eine Erstausbildung machen können und es ihnen gelingt, diese erfolgreich zu bestehen.

1.2 Fragestellung

Um in der Berufsberatung spezifisch auf die besonderen Bedürfnisse und Bedingungen von Erwachsenen, die eine Grundausbildung anstreben, eingehen zu können, nähert sich die Autorin dem Thema aus laufbahntheoretischer Perspektive. Diesen Praxisbezug berücksichtigend wird der Fokus auf die individuelle Ebene gerichtet: Was bedeutet es für den Einzelnen, sich als Erwachsener überhaupt in eine Grundbildung zu begeben? Wie erleben Betroffene ihre Situation? Was erleben Sie als hilfreich für die Realisierung der Grundbildung, was als hinderlich? Dabei interessieren vorab das persönliche Erleben und die Bewältigungsstrategien von Erwachsenen, die sich in einer beruflichen Grundbildung befinden.

Aus diesen Überlegungen lassen sich folgende Fragestellungen ableiten:

- Welches sind die Erfolgsfaktoren und Stolpersteine
 - während des Prozesses der Berufswahl und Entscheidungsfindung?
 - während der Durchführung der Ausbildung?
- Welches sind die zentralen Anliegen der Betroffenen?
- Welche Implikationen ergeben sich daraus für die Berufsberatungspraxis?

Für die Untersuchung scheinen zwei Aspekte zentral: einerseits befinden sich die Betroffenen in einem beruflichen Übergang, andererseits benötigen sie spezielle Kompetenzen, um diesen bewältigen zu können. Darauf soll in den theoretischen Grundlagen mit Bezug auf den gesellschaftlichen Kontext und vor allem auf der Basis des Karriereressourcen Modells von Hirschi (2012, 2015), das den theoretischen Kern dieser Arbeit ausmacht, näher eingegangen werden.

1.3 Zielsetzung

Die Beantwortung der Frage, wie es den Betroffenen gelingt, den beruflichen Übergang zu meistern, soll dazu dienen, Erkenntnisse für die Berufsberatungspraxis zu gewinnen. Um die persönlichen Sichtweisen der Betroffenen zu eruieren, wurde ein qualitatives Verfahren gewählt. Gestützt auf das Karriereressourcen Modell (Hirschi, 2012, 2015) und Erkenntnissen aus der Fachliteratur, soll der Einfluss der persönlichen Ressourcen auf den Erfolg der Grundbildung mittels leitfadengestützten, pro-

blemzentrierten Interviews untersucht und dargelegt werden. Aus den dabei gewonnenen Erkenntnissen soll sich ableiten lassen, welche Ressourcen gezielt gefördert oder ausgebildet werden sollen, damit eine erfolgreiche Berufswahl und Bewältigung der anschliessenden Grundbildung möglich ist.

Zudem soll die Arbeit einen kurzen Überblick über den aktuellen Stand der beruflichen Grundbildung für Erwachsene bieten.

1.4 Abgrenzung

Die Gruppe jener Erwachsenen, die eine berufliche Grundbildung absolvieren, ist ebenso heterogen wie die möglichen Ausbildungswege (Maurer et al., 2016). Daher drängt sich eine Eingrenzung des Themas auf. Diese erfolgt einerseits durch den Fokus auf berufsberatungsrelevante Aspekte und andererseits in der Bestimmung der Zielgruppe. Aufgrund der Datenzugänglichkeit und der vorhandenen Kontakte wurden für die vorliegende Untersuchung ausschliesslich Personen, die am Programm des Projekt „Enter“ teilnehmen und sich gegenwärtig in einer regulären oder verkürzten Grundbildung befinden, ausgewählt. Dass es sich dabei jeweils um eine Erstausbildung in der Schweiz handelt, grenzt sie des Weiteren von der Gruppe der Berufswechselnden ab.

Durch die Teilnahme am Projekt „Enter“ tritt der finanzielle Aspekt weniger in den Vordergrund, was bei der Untersuchung der Erfolgsfaktoren und Stolpersteine eine bessere Konzentration auf die individuellen Karriereressourcen ermöglicht.

In dieser Arbeit interessieren die einzelnen Personen und ihre Ressourcen zur Bewältigung einer Grundbildung. Demnach geht es hier explizit nicht um eine Evaluation des Projekts „Enter“ - zumal eine solche bereits im Mai 2016 stattgefunden hat (Rudin, Bannwart, Dubach & Gehrig, 2016).

Abschliessend ist noch darauf hinzuweisen, dass es sich bei der vorliegenden Arbeit um eine explorative, qualitative Untersuchung handelt, die aufgrund der kleinen Untersuchungsgruppe (sechs Personen) keinen repräsentativen Anspruch erhebt.

1.5 Definitionen

Unter Nachholbildung wird öfters die direkte Zulassung zur Lehrabschlussprüfung oder das Validierungsverfahren verstanden. In der vorliegenden Arbeit ist mit Nachholbildung jeweils jede Form des Nachholens einer Grundbildung auf Sekundarstufe II gemeint, insbesondere das Nachholen einer regulären oder verkürzten Grundbildung.

Der besseren Lesbarkeit halber werden die Begriffe Grundbildung, Lehre und Ausbildung in dieser Arbeit synonym verwendet.

1.6 Aufbau der Arbeit

Die Förderung individueller Ressourcen findet immer im Austausch zwischen den Bedingungen der Person und den Bedingungen ihrer Umwelt statt (Nestmann, 2014). Deshalb wird die Thematik im folgenden Kapitel vorerst in den gesellschaftlichen Kontext eingebettet und zentrale Fakten werden dargelegt. Hierbei wird auch das Konzept des Projekts „Enter“, an welchem die Untersuchungsgruppe aktuell teilnimmt, vorgestellt. Der anschliessende Abschnitt widmet sich der theoretischen Fundierung der Arbeit, indem das Karriereressourcen Modell von Hirschi (2012, 2015) in Bezug auf die vorliegende Untersuchung erläutert wird. Das dritte bis sechste Kapitel beinhalten den empirischen Teil der Arbeit, das methodische Vorgehen, die Darstellung der Ergebnisse, die Interpretation und Diskussion sowie eine kritische Hinterfragung des methodischen Vorgehens. Schliesslich wird die Arbeit durch ein Fazit abgerundet.

2 Theoretische Grundlagen

Um die verschiedenen Prozesse, Einflussfaktoren, Aspekte und Akteure in der Grundbildung von Erwachsenen besser in ihrem Zusammenhang zu verstehen, werden in diesem Kapitel einleitend die entsprechenden politischen, gesetzlichen und institutionellen Strukturen beschrieben. Es folgt eine Zusammenfassung der wesentlichen Erkenntnisse aus den bisherigen Studien und der Forschungsliteratur. Anschliessend wird das Angebot des Projekt „Enter“ vorgestellt. Im vierten und letzten Abschnitt wird schliesslich das der Arbeit zugrundeliegende laubahntheoretische Modell der Karriereressourcen nach Hirschi (2012, 2015) behandelt.

2.1 Politischer Hintergrund

Personen ohne Ausbildung durch eine Qualifizierung besser und nachhaltiger in den Arbeitsmarkt zu integrieren, ist nicht zuletzt angesichts des zunehmenden Fachkräftemangels von bedeutendem wirtschafts-, bildungs- und sozialpolitischen Interesse (SBFI, 2016a; Zihler, 2014). Durch entsprechende Vorstösse im Bundesparlament steht die Förderung von Berufsabschlüssen für Erwachsene denn auch seit längerem als Handlungsschwerpunkt auf der politischen Agenda. Das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) führte 2014 eine Bestandesaufnahme der bestehenden Angebote durch, die unter anderem auch Faktoren für erwachsenengerechte Angebote und Möglichkeiten zu Erleichterungen von Berufsabschlüssen für Erwachsene beinhaltet (SBFI, 2014). Daraus wurden drei zentrale Themen abgeleitet, die es (weiter) zu entwickeln gilt:

- Erwachsenengerechtes Ausbilden und Prüfen
- Information und Sensibilisierung
- Beratung, Begleitung und Koordination

Das SBFI unterstützt mittels Anschubfinanzierung Projekte von Verbundpartnern und Dritten, die im Zusammenhang mit der Qualifizierung von Erwachsenen eine dieser drei Themen behandeln (SBFI, 2016b).

Gleichzeitig sieht das neue Bundesgesetz über die Weiterbildung (WeBiG), das 2014 verabschiedet wurde und auf 1. Januar 2017 in Kraft getreten ist, erweiterte Rege-

lungen zur Qualifizierung von Erwachsenen vor (Der Bundesrat. Das Portal der Schweizer Regierung, 2016).

2.1.1 Gesetzliche Rahmenbedingungen

Die Durchlässigkeit und gute Vernetzung des Schweizer Bildungssystems sowie die gesetzlichen Grundlagen des Bundesgesetzes über die Berufsbildung (BBG) lassen flexible Massnahmen für die Berufsbildung und Qualifizierung von Erwachsenen zu (BBG Art. 9, 17, 18, 34, 33). Dieser Handlungsspielraum wird jedoch noch zu wenig genutzt, weil die Möglichkeiten einerseits potentiellen Teilnehmenden und andererseits den Ausbildungsbetrieben zu wenig bekannt sind. Hier gilt es noch einiges an Öffentlichkeitsarbeit zu leisten (u.a. Maurer et al., 2016; SBFI, 2014; Zihler 2014). Da der Gegenstandsbereich dieser Arbeit sich auf die Ausbildung auf Sekundarstufe II bezieht, werden hier ausschliesslich die entsprechenden gesetzlichen Grundlagen erwähnt. Für den Erwerb eines eidgenössisch anerkannten Fähigkeitszeugnisses (EFZ) oder Berufsattests (EBA) stehen Erwachsenen gemäss dem neuen BBG vom 13. Dezember 2002 vier Möglichkeiten, wie sie im folgenden Abbild dargestellt sind, offen:

	Zwei Wege ohne Lehrvertrag		Zwei Wege mit Lehrvertrag	
	direkte Zulassung zur Abschlussprüfung	Validierung von Bildungsleistungen	verkürzte berufliche Grundbildung	reguläre berufliche Grundbildung
Voraussetzung	5 Jahre Berufserfahrung, davon einen Teil im angestrebten Beruf	5 Jahre Berufserfahrung, davon einen Teil im angestrebten Beruf	abgeschlossene obligatorische Schule oder gleichwertige Qualifikation, bereits erbrachte Bildungsleistungen	abgeschlossene obligatorische Schule oder gleichwertige Qualifikation
Dauer	je nach Vorbildung und gewählter Vorbereitungsart	individuell	1 bis 2 Jahre kürzer als reguläre berufliche Grundbildung	2 Jahre für EBA 3 oder 4 Jahre für EFZ
Modus	berufsbegleitend	berufsbegleitend	in der Regel Vollzeit	in der Regel Vollzeit
Bildung	<ul style="list-style-type: none"> – betriebliche Bildung: nach Bedarf – Berufskunde und Allgemeinbildung: nach Bedarf – Überbetriebliche Kurse: nach Bedarf 	Nachweis beruflicher Handlungskompetenzen in einem Dossier und im Beurteilungsgespräch	<ul style="list-style-type: none"> – betriebliche Bildung: im Lehrbetrieb – Berufskunde und Allgemeinbildung: in der Berufsfachschule – Überbetriebliche Kurse: im Kurszentrum 	<ul style="list-style-type: none"> – betriebliche Bildung: im Lehrbetrieb – Berufskunde und Allgemeinbildung: in der Berufsfachschule – Überbetriebliche Kurse: im Kurszentrum
Qualifikationsverfahren	Qualifikationsverfahren gemäss Bildungsverordnung	Beurteilung des Dossiers Beurteilungsgespräch	Qualifikationsverfahren gemäss Bildungsverordnung	Qualifikationsverfahren gemäss Bildungsverordnung

Abb. 1 Berufsabschluss für Erwachsene – Vier Wege, ein Ziel
(2016: <http://www.berufsbildungplus.ch/berufsbildungplus/berufsbildung/einstieg/erwachsene.html>)

Personen mit ausländischem Abschluss steht zudem die Möglichkeit einer Diplomanerkennung (Gleichwertigkeitsanerkennung) offen.

Die nachfolgende Statistik (siehe Abb. 2) zeigt, dass die meisten Erwachsenen nach wie vor den Weg der regulären Ausbildung wählen. Gründe dafür liegen oftmals in den hohen Hürden der drei anderen Wege (Maurer et al., 2016). Auch wenn aktuelle Bestrebungen des SBFI darauf abzielen, die Rahmenbedingungen dieser Verfahren zu erleichtern (Montalbetti, 2014; SBFI, 2016a), wird es immer Personen geben, die den regulären Weg gehen müssen, sei es, weil Ihnen die Berufserfahrung fehlt oder ihre Schulzeit schon zu weit zurück liegt (Maurer et al., 2016, Wettstein & Neuhaus, 2012).

Anzahl Abschlüsse von Erwachsenen 2014¹⁸

	Erstabschluss	Zweitabschluss	Total
Reguläre berufliche Grundbildung	3 531	90	3 621
Verkürzte berufliche Grundbildung	1 222	43	1 265
Direkte Zulassung zur Abschlussprüfung	2 170	28	2 198
Validierung von Bildungsleistungen	565	4	569
Total	7 488	165	7 653

¹⁸ Bundesamt für Statistik (2015h), Spezialauswertung: Personen ab 25 Jahren.

Abb. 2 Anzahl Abschlüsse von Erwachsenen 2014 (SBFI, Berufsbildung in der Schweiz. Fakten und Zahlen 2016)

2.1.2 Aktueller Stand der Berufsabschlüsse von Erwachsenen

Wie in der Einleitung bereits erwähnt, leben in der Schweiz rund 550'000 Personen im Alter zwischen 25 und 64 Jahren ohne berufliche Grundbildung. Allerdings sind nicht alle in der Lage, einen Berufsabschluss nachzuholen. Die einen wollen dies gar nicht, andere wiederum vermögen es aus gesundheitlichen, kognitiven, sprachlichen, oder lebenslagespezifischen Gründen nicht. Ebenso werden in den Studien finanzielle, zeitliche oder strukturelle Faktoren als Hinderungsgründe angeführt (Lindenmeyer & Walker 2012; Wettstein & Neuhaus, 2012; Rudin, Bannwart, Dubach & Gehrig, 2016). Auch stellt sich die Frage, bis zu welchem Alter eine Grundausbildung aufgrund des finanziellen Aufwands noch sinnvoll ist. Hier wird als Obergrenze ein Alter zwischen 45 - 50 angenommen (u.a. Lindenmeyer & Walker, 2012; Stalder & Guntern, 2015). Schätzungen gehen je nach Kriterien von ca. 50'000 - 93'000 Personen aus, denen es möglich wäre, einen Berufsabschluss nachzuholen (Zihler, 2014).

2012 waren es 6'396 Personen ab 25 Jahren, die einen Berufsabschluss mit EBA oder EFZ absolvierten. Das macht beinahe 10% aller damaligen Berufsabschlüsse aus. Bei der statistischen Erfassung wurde allerdings noch nicht zwischen Erstabschlüssen (EA) und Berufswechsel (BW) unterschieden (Zihler, 2014). Ab dem Jahr 2014 wurde diese Differenzierung in der Statistik aufgrund der Aktualität des Themas vorgenommen (vgl. Abb. 2). Daraus geht einerseits eine Zunahme der Abschlüsse von Erwachsenen hervor, andererseits zeigt sich, dass es sich dabei vorwiegend um Erstabschlüsse handelt (EA 7488, BW 165). Im Vergleich zu den geschätzten 50'000 - 93'000 Erwachsenen mit Potential zu einer Grundbildung ist es demnach nur eine kleine Gruppe, die tatsächlich eine Grundbildung absolviert. Gründe dafür gehen aus den Studien der letzten Jahre hervor und werden im Folgenden beschrieben.

2.2 Erkenntnisse aus der Forschungsliteratur

Aus den bisher erstellten Studien zur Ausbildungslosigkeit und Förderung der Nachholbildung soll nachfolgend, ohne Anspruch auf Vollständigkeit, der heutige Forschungsstand wiedergegeben werden.

Fritschi, Bannwart und Zürcher (2012) weisen darauf hin, dass „die Wahrscheinlichkeit, Arbeitslosengeld zu beziehen für Personen ohne Sek II-Abschluss mehr als doppelt so hoch als für Personen mit Abschluss“ ist (vgl. ebd. S. 9). „Beim Bezug einer IV-Rente und der Sozialhilfe ist die Wahrscheinlichkeit gar dreimal höher“ (ebd.). Angesichts der Tatsache, dass Personen ohne Sek II-Abschluss bis zu einem Drittel tiefere Erwerbseinkommen als besser gebildete Personen erzielen, erstaunen diese Berechnungen kaum (ebd.). In diesem Zusammenhang legen Fritschi, Oesch und Jann (2009) den hohen individuellen und gesellschaftlichen Nutzen der Bildung dar: Die Einzelperson erfährt eine Verbesserung ihrer Arbeitsmarktfähigkeit, des beruflichen Status und des Einkommens. In gesellschaftlicher Hinsicht verringern sich die Ausgaben für Unterstützungsleistungen, währenddessen die Sozialversicherungsbeiträge sowie die Steuereinnahmen steigen.

Eine Nachholbildung können sich jedoch nur Personen leisten, die über familiäre und finanziell günstige Voraussetzungen verfügen (Wettstein, 2011). So werden denn auch in allen Studien zu PoBB, die das Potential für eine Ausbildung hätten, vor

allem mangelnde finanzielle und zeitliche Ressourcen als Haupthindernisse bezeichnet. In diesem Zusammenhang schlägt die SKOS (2011) eine Harmonisierung der Stipendien- und Sozialhilfepolitik vor. Sie empfiehlt, die Kantonalen Stipendengesetze derart zu gestalten, dass sie ausbildungsfähigen Personen Zugang zu existenzsichernden Stipendien verschaffen, sodass sie höchstens subsidiär Sozialhilfe beziehen müssen.

In der Literatur (u.a. Maurer et al., 2016; Wettstein, 2011; Montalbetti, 2014) wird auf relevante Unterschiede in der Grundbildung von Erwachsenen im Vergleich zu Jugendlichen hingewiesen, die es für einen gelingenden Berufsabschluss zu berücksichtigen gilt:

PoBB sind das klassische Lernen in der Schule nicht mehr gewohnt, da ihre Schulzeit bereits länger zurück liegt oder auch nur rudimentär war. Neben dem Wiederinüben von Lerntechniken müssen die Wissenslücken aufgearbeitet werden. Die Grundbildung bedeutet ohnehin einen beträchtlichen Zeitaufwand und ist nicht eben auf die Bedürfnisse von Erwachsenen, die gegebenenfalls eine Familie zu versorgen haben oder anderen Verpflichtungen nachkommen, ausgerichtet. Auch sind mit der Grundbildung finanzielle Einbussen verbunden, da der bisherige Lohn durch einen Lehrlingslohn ersetzt wird und durch die Ausbildung zusätzliche Kosten entstehen. Die Lehrstellensuche gestaltet sich schwieriger als bei Jugendlichen, weil Lehrbetriebe oft Vorbehalte gegenüber erwachsenen Lernenden haben. Mit einigen wenigen Ausnahmen findet der schulische Teil der Grundbildung an Berufsfachschulen statt, in welchen Schulabgänger die grosse Mehrzahl der Lernenden ausmachen. Eine Situation, die für Erwachsene eine besondere Herausforderung darstellen kann (Maurer et al. 2016; Wettstein, 2011). Inwiefern die Bearbeitung von Ressourcen auf der individuellen Ebene hilfreich ist, um Schwierigkeiten in der Grundbildung von PoBB zu überwinden, wird sich im empirischen Teil dieser Arbeit noch zeigen.

Die Gruppe von PoBB, die grundsätzlich in der Lage wären, einen Berufsabschluss nachzuholen, ist bezüglich ihrer Voraussetzungen und Lebensbedingungen sehr heterogen. Wettstein & Neuhaus (o.Jg.) schlagen deshalb eine Einteilung in verschiedene Zielgruppen ein, die unterschiedliche Förderangebote benötigen:

- Berufswechsler/innen
- Personen in Umschulung (aus gesundheitlichen Gründen oder infolge Umschichtungen im Arbeitsmarkt)

- Personen mit einschlägigen Berufserfahrungen ohne Abschluss
- Gering Qualifizierte (wenig einschlägige Berufskenntnisse und -erfahrungen)
- Unterstützte Personen (Sozialhilfebeziehende)
- Personen mit ausländischen Abschlüssen

Wie sich in den deskriptiven Daten zur Untersuchungsgruppe noch zeigen wird (Kpt. 4.1), beziehen sich die Spezifika der befragten Personen auf drei der oben aufgeführten Zielgruppen: Es handelt sich um sozialhilfebeziehende Personen, darunter verfügt zudem eine Person über einen ausländischen Abschluss und mehrere Personen verfügen über wenig einschlägige Berufskenntnisse.

2.3 Bestehende Angebote und Programme

Um den Bedürfnissen der unterschiedlichen Zielgruppen Rechnung zu tragen, wurden durch die Verbundpartner und Dritte, im Rahmen der gesetzlichen Grundlagen, bereits mehrere spezifische Ausbildungsprogramme und Unterstützungsangebote geschaffen. Diese sind allerdings oft nur regional ausgerichtet, nicht alle Kantone stellen gleichviel Angebote zur Verfügung (Maurer et al. 2016, Montalbetti, 2014). Eine Übersicht befindet sich im Anhang VI. Das Projekt „Enter“ des Kantons Basel-Stadt ist eines derjenigen Unterstützungsangebote, die sich an die Gruppe der Sozialhilfebeziehenden richten. Da die Zielgruppe für die vorliegende Untersuchung aus demselben rekrutiert wurde, wird nachfolgend näher auf dieses Programm eingegangen.

2.3.1 Das Projekt „Enter“

Im Rahmen der Strategie zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit hat der Regierungsrat des Kantons Basel-Stadt das Thema «Berufsabschluss für Erwachsene aus der Sozialhilfe» für die Jahre 2013 - 2016 als einen der strategischen Schwerpunkte erklärt. Daraus entstand das Projekt „Enter“, das vorab als Pilot konzipiert und im Jahr 2014 eingeführt wurde. „Das Pilotprojekt beabsichtigt, die Nachholbildung für Menschen aus der Sozialhilfe ohne Berufsabschluss vorwiegend im Alterssegment der 25 bis 40 Jährigen gezielt zu fördern und sie zu einem qualifizierenden Berufsabschluss zu führen“ (Strategiegruppe Jugendarbeitslosigkeit, 2014). Dazu wurde ein

Phasenmodell entwickelt, das sich an der Nutzung der bestehenden Institutionen orientiert und diese entsprechend in die einzelnen Projektphasen einbezieht:

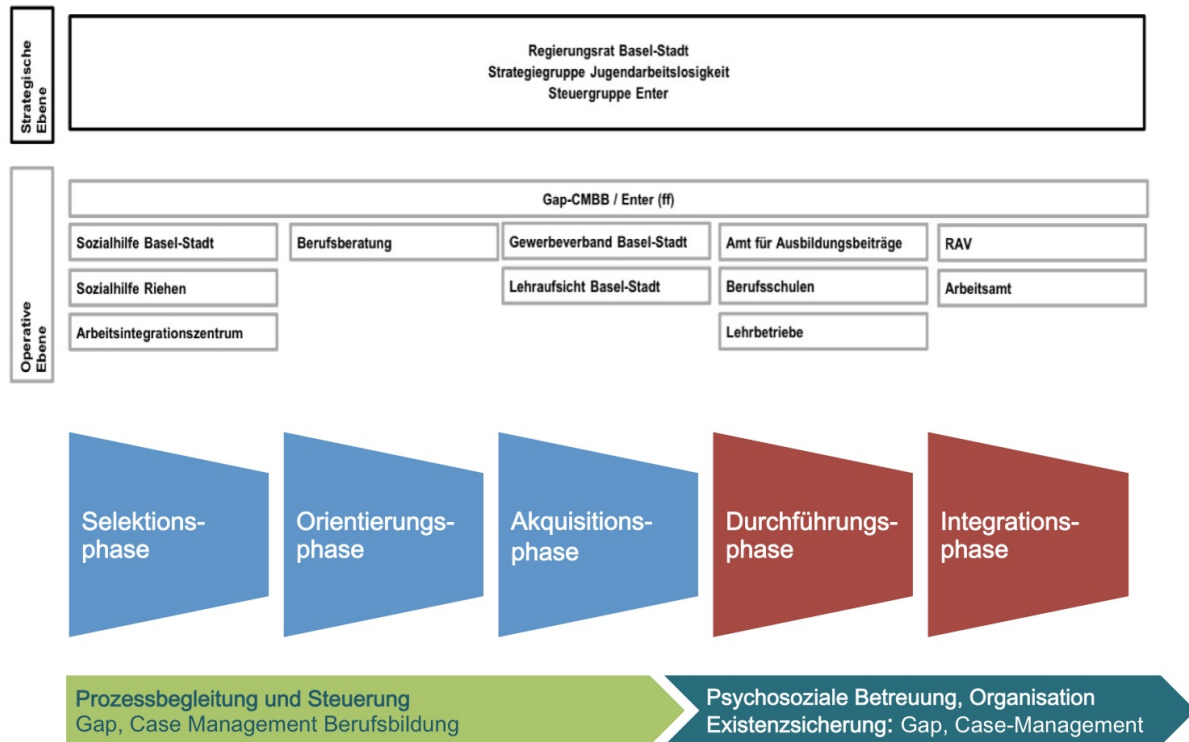


Abb. 3 Phasenmodell und involvierte Stellen (in Anlehnung an S. Surber, 2016, Projektleiter Enter)

Die operative Leitung obliegt dem Gap, Case Management Berufsbildung (CMBB), fallführend sind die einzelnen Mitarbeitenden von Gap. Sie sind Ansprechpartner für die Projektteilnehmenden und begleiten diese durch alle Phasen des Projekts bis sie schliesslich nach Ausbildungsabschluss einen festen Arbeitsplatz gefunden haben. Es werden fünf Phasen definiert:

1. Selektionsphase

Die Sozialhilfe rekrutiert potentielle Projektteilnehmende und leitet sie zur näheren Abklärung an das Arbeitsintegrationszentrum (AIZ) weiter. Dieses entscheidet über die Aufnahme in das Programm anhand der Kriterien: Alter (25 - 40 Jahre), fehlender Berufsabschluss, höchstens drei Jahre ununterbrochener Sozialhilfe-Bezug, vorhandene Grundmotivation und vorhandene Deutschkenntnisse.

2. Orientierungsphase

Die Orientierungsphase dauert ungefähr drei Monate und wird in der Berufsberatung Basel-Stadt durchgeführt. Initiiert wurde sie bisher durch drei halbtägige Gruppenanlässe. Dabei werden die Teilnehmenden über die Chancen des Projekts informiert, es werden Bewerbungsstrategien geübt und Lebensläufe erstellt. Anschliessend folgen Einzelberatungen. Hier werden der Berufswunsch und die Gelingensbedingungen für einen Eintritt in die Grundbildung geklärt. Realistische Berufsfelder und Ausbildungsgänge (EBA, EFZ, Nachqualifizierung) werden eruiert und eine individuelle Bildungsstrategie entwickelt. Nach Abschluss dieser Phase gibt die Berufsberaterin eine Empfehlung an die Projektleitung ab. Im negativen Fall kann diese beinhalten, dass die betreffende Person die Voraussetzungen für eine Grundbildung (noch) nicht erfüllt.

3. Akquisitionsphase

Anhand der in der Orientierungsphase erstellten Berufsbildungsstrategie beauftragt die Projektleitung die Lehrstellenvermittlung des Gewerbeverbands Basel-Stadt (GVBS) mit einem Akquisitionsprozess. Dabei werden die Projekt-Teilnehmenden durch den Gewerbeverband darin unterstützt, eine geeignete Ausbildungsstelle im regulären Ausbildungsangebot zu finden.

4. Durchführungsphase

Mit der Durchführungsphase ist das Absolvieren der Grundbildung gemeint. Die fallführende Person aus der Projektleitung sorgt hierbei während der gesamten Ausbildungszeit für ein zielführendes, dem individuellen Bedarf angepasstes Unterstützungssystem. Ebenfalls organisiert sie die Existenzsicherung, die anhand des Ausbildungslohns, der Ausbildungsbeiträge, der Motivationszulage sowie allfälliger subsidiärer Sozialhilfebeiträge berechnet wird.

5. Integrationsphase

Die Integrationsphase beginnt im letzten Halbjahr als Vorbereitung auf den Ausbildungsabschluss und Übergang ins Erwerbsleben. Sobald dieser durch die Übernahme einer Arbeitsstelle erfolgt ist, wird die Zusammenarbeit mit dem Projekt „Enter“ beendet.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Bestimmungen des BBG genügend flexibel sind, um alternative Bildungsgänge für Erwachsene zu ermöglichen. Sowohl auf Bundesebene als auch durch die Verbundpartner und Dritte sind bereits vielfältige Massnahmen zur Förderung der Qualifizierung von Erwachsenen im Gange. In den bisherigen Studien wurden vor allem strukturelle und materielle Bedingungen für das Gelingen des Berufsabschlusses von Erwachsenen eingehender behandelt. Was eine Förderung auf der beraterischen Ebene konkreter beinhalten könnte wurde indes nicht vertiefter untersucht. Die Autorin hat sich deshalb dazu entschieden, in dieser Arbeit denjenigen Aspekt näher zu beleuchten, auf den ihres Erachtens in der Berufsberatung am meisten Einfluss genommen werden kann: die Bearbeitung und Förderung des Zusammenspiels relevanter individueller Ressourcen. Das folgende Kapitel widmet sich einem ausgewählten laubahntheoretischen Modell, das der Autorin für eine solche Untersuchung geeignet scheint, zumal es für verschiedene Zielgruppen in der Nachholbildung von Erwachsenen anwendbar ist.

2.4 Das Karriereressourcen Modell

Im folgenden Abschnitt wird beschrieben, inwiefern die Entwicklungen in der Arbeitswelt zu einem neuen Verständnis der Karriereverläufe geführt und sich auf die moderne Laufbahnforschung ausgewirkt haben. Die neuen Erkenntnisse zeigen auf, mit welchen Anforderungen Personen in der Gestaltung und Planung ihrer Laufbahn heutzutage konfrontiert sind. In diesem Zusammenhang entstand das Karriereressourcen Modell von Hirschi (2012, 2015), das einem erfolgreichen Laufbahnmanagement dienen soll. Es stellt das theoretische Kernstück für die Bearbeitung der Fragestellung dar und wird im zweiten Abschnitt vorgestellt. Aufgrund seines starken Praxisbezugs diente es als Vorlage für die Entwicklung des Interviewleitfadens zur Erhebung der Daten für den empirischen Teil dieser Arbeit.

2.4.1 Wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Kontext

Karriereverläufe stehen immer im Zusammenhang mit der jeweiligen Gegenwart sowie deren wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Werte. Nachfolgend werden zentrale Entwicklungen der modernen Arbeitswelt aufgeführt, die neue Voraussetzungen in der zeitgenössischen Laufbahnforschung geschaffen haben.

In den letzten vier bis fünf Jahrzehnten haben die Veränderungen in der Arbeitswelt die Laufbahngestaltung der Menschen in vielfältiger Weise beeinflusst und einen Wertewandel hervorgerufen. Einerseits haben die exponentiellen Fortschritte in der Computertechnologie zu einer Automatisierung von beruflichen Tätigkeiten geführt, andererseits müssen Menschen immer komplexere Maschinen bedienen können. Diese rasanten Entwicklungen und die sich daraus ergebenden Wechsel in den Arbeitsformen und -inhalten haben schliesslich zum Paradigma des lebenslangen Lernens geführt. Einmal erworbenes Fachwissen muss heute bereits nach 15 Jahren komplett aktualisiert und erneuert werden, um noch den aktuellen Gegebenheiten zu entsprechen. Dies erfordert von den Menschen ständige Weiterbildung und die Flexibilität, sich an die Veränderungen in der Arbeitswelt anzupassen, wollen sie darin erfolgreich bestehen können (Hirschi 2015).

Die Zunahme von befristeten Arbeitsverträgen und Teilzeitjobs sowie das Aufkommen von Homeoffice, virtuellen Teams und internetbasierter Selbstständigkeit illustrieren die Veränderungen in den Arbeitsformen. Diese bergen einerseits die Chance, die Arbeit besser an die persönlichen Lebensumstände anzupassen, führen aber andererseits auch zu instabilen Arbeitsverhältnissen in Arbeitsgruppen. In den letzten Jahrzehnten wurden diese Individualisierung von Arbeit und die erhöhte Dynamik durch die Veränderungen in den Unternehmen intensiviert. Es wurden etwa Restrukturierungen zur Verflachung von Hierarchiestufen, also hin zu kürzeren Führungswegen vorgenommen, die zu mehr Verantwortung der einzelnen Mitarbeiter führten. „Es wird heute erwartet, dass Mitarbeiter auf allen Stufen relativ selbstverantwortlich ihre Arbeit ausführen, Probleme selbst erkennen und lösen können. Teamarbeit und Selbstorganisation in Teams werden wichtiger. Dadurch steigt die Selbstverantwortung jedes Mitarbeiters für die eigene Arbeitsleistung.“ (ebd., S. 66).

Diese Verlagerung auf die Eigenverantwortung des Arbeitnehmers findet zunehmend auch in dessen Karriereentwicklung statt. Zwar sind in grösseren Firmen Karriere- oder Talentmanagement immer noch von Bedeutung, aber es wird den Arbeitnehmern eine wesentliche und aktive Rolle zugewiesen. Heute wird der traditionelle, vertikal ansteigende Karriereweg in vielen Unternehmen durch Fachkarrieren ergänzt. Dabei handelt es sich um lineare, multidirektionale Verläufe. In diesen flexiblen Karrieresystemen steht weniger der hierarchische Aufstieg im Vordergrund, als viel mehr

die Möglichkeit in ein neues Tätigkeitsgebiet zu wechseln, dabei Neues zu lernen und somit neue Kompetenzen zu erwerben.

Diese Veränderungen wirken sich wiederum auf den modernen „psychologischen Arbeitsvertrag“ aus. Mit dem psychologischen Arbeitsvertrag sind gegenseitige Erwartungen von Arbeitgeber und Arbeitnehmer gemeint, die weder mündlich noch schriftlich explizit geäußert, sondern implizit vorausgesetzt werden und die Arbeitsbeziehung zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer definieren. Vor fünfzig Jahren bestand der psychologische Arbeitsvertrag vor allem in der Zusicherung eines festen Arbeitsplatzes durch den Arbeitgeber, im Gegenzug dafür erwartete er vom Arbeitnehmer absolute Loyalität. Durch die Flexibilisierung der Arbeitswelt wird heute vom Arbeitgeber die Leistung des Arbeitnehmers entlohnt ohne Garantie einer langfristigen Anstellung. Diese wird auch vom Arbeitnehmer nicht mehr vorausgesetzt. Vielmehr erwartet er vom Arbeitgeber, dass dieser interessante und lehrreiche Aufgaben und Positionen bietet und dadurch ermöglicht, sich weiterzuentwickeln. „Beide Seiten nehmen für sich die Flexibilität in Anspruch, das Arbeitsverhältnis je nach aktueller Passung und Situation neu zu gestalten oder zu beenden“ (Hirschi, 2015, S. 67).

Forschungen zufolge haben sich in den letzten fünfzig Jahren in der westlichen Welt auch die Einstellungen zur Arbeit geändert. So hat die Bedeutung von Freizeit und Familie nebst der Arbeitsrolle zugenommen und die Erfüllung von persönlichen Zielen und Werten im Privatleben wird mehr gewichtet (ebd.).

Diese Neuausrichtung hin zu einer Work-Life Balance zeigt sich auch in der Tendenz, dass Menschen den traditionellen Karrierebegriff - den kontinuierlichen hierarchischen Aufstieg, der mit höherem Prestige und Gehalt einhergeht -, zunehmend in Frage stellen. Im Gegensatz zu dieser objektiven Auffassung von Laufbahnerfolg gewinnt für sie der subjektive Laufbahnerfolg immer mehr an Bedeutung. Gemeint ist damit „die Zufriedenheit mit den erreichten, persönlichen Laufbahnzielen - unabhängig davon, ob diese den objektiven Karriereerfolgsindikatoren entsprechen“ (ebd., S. 67).

Die Literatur der modernen Laufbahnforschung subsumiert die beschriebenen Trends und die damit verbundenen Implikationen mit dem Begriff des self-directed-career management (SDCM), des selbstgesteuerten Laufbahnmanagements. Die

verschiedenen Zugänge und Interpretationen in der Laufbahnforschung führen zu unterschiedlichen Konzepten darüber, was denn genau ein erfolgreiches selbstgesteuertes Laufbahnmanagement ausmacht. Auch werden andere damit verbundene moderne Begriffe wie Laufbahnadaptabilität und Employability von den verschiedenen Fachrichtungen und Disziplinen teilweise unterschiedlich erklärt. Im Bestreben, die zentralsten Erkenntnisse aus den einzelnen Gebieten der Laufbahnforschung zu vereinheitlichen und eine Übersicht zu schaffen, hat Hirschi, aufbauend auf seine früheren Arbeiten (2010, 2011), das Karriereressourcen Modell entwickelt (Hirschi, 2012, 2015).

2.4.2 Die vier Karriereressourcen

In seinem Modell konzentriert sich Hirschi auf die persönlichen Ressourcen einer Person. Diese sind im Gegensatz zu den eher statischen Persönlichkeitseigenschaften entwicklungsfähig und ausbaubar. Das Modell eignet sich daher gut als Instrument für die Laufbahnberatung von Erwachsenen, die eine Grundbildung anstreben. Hirschi (2015) ordnet die verschiedenen Ressourcen in vier zentrale Bereiche: Identitäts-Ressourcen, Human-Ressourcen, Sozial-Ressourcen und psychologische Ressourcen. Um diese für ein erfolgreiches Laufbahnmanagement zu mobilisieren und anzuwenden bedarf es eines fünften Faktors: des proaktiven Karrieremanagements. Damit ist gemeint, dass die Person sich aktiv mit ihrer beruflichen Situation auseinandersetzt, indem sie ihre Laufbahn plant und einzelne Schritte zur Zielerreichung umsetzt, beispielsweise durch Berufsexploration oder Netzwerkbildung. Durch die Erfahrungen, die sie in den einzelnen Phasen macht, werden Ressourcen gefördert und/oder neu gebildet.

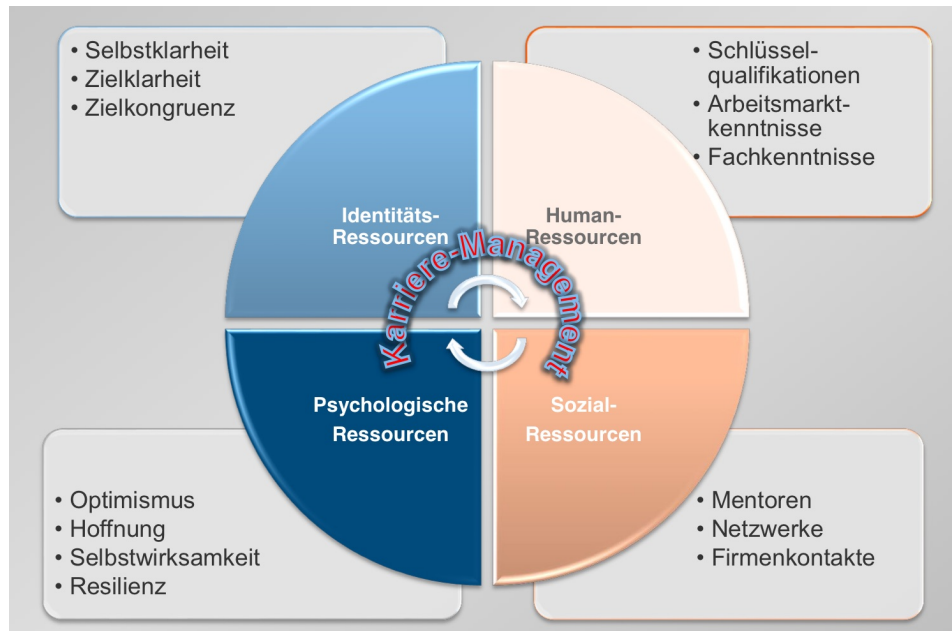


Abb. 4 Karriere Ressourcen Modell (Hirschi, 2015, Dokumentation aus Vorlesungsveranstaltung MAS BSLB 14-H, Modul 2.2 Anwendung von Laufbahtheorien)

Nachfolgend wird erläutert, wie Hirschi (2015) die vier Ressourcenbereiche definiert:

Human-Ressourcen

Human-Ressourcen beziehen sich auf das gesamte arbeitsrelevante Wissen und Können einer Person sowie andere Merkmale, die zur Erfüllung von Leistungsanforderungen für einen bestimmten Beruf notwendig sind. Bildung, Erfahrung, Ausbildung und kognitive Kompetenzen sowie Kenntnisse über den Arbeitsmarkt, über Berufe und Ausbildungen sind weitere Faktoren, ebenso Kompetenzen wie Team- oder Führungsfähigkeit. Zahlreiche Studien belegen, dass Human-Ressourcen signifikant mit objektivem Laufbahnerfolg wie beispielsweise höherem Gehalt, mehr Beförderungen oder höherem Prestige korrelieren, jedoch kaum mit subjektivem Laufbahnerfolg. Human-Ressourcen alleine genügen daher nicht für die Gestaltung einer sowohl objektiv wie auch subjektiv zufriedenstellenden Laufbahn.

Sozial-Ressourcen

Damit sind „alle sozialen Beziehungen eines Menschen, die Informationen, Einfluss und/oder Solidarität zugunsten der Person bieten“ gemeint (Hirschi, 2015, S. 74). Sozial-Ressourcen beziehen sich demnach neben familiären, freundschaftlichen und kollegialen Kontakten auch auf die unterschiedlich ausgeprägten Beziehungen zu

Personen in anderen Netzwerken, die der beruflichen und privaten Entwicklung dienen können. Sozial-Ressourcen unterscheiden sich von den anderen drei Ressourcen des Modells darin, dass die Quelle ihres Einflusses ausserhalb der Person liegt. Damit wird im Modell der Tatsache Rechnung getragen, „dass positive Umwelteinflüsse entscheidende Faktoren sind, welche eine erfolgreiche Laufbahn ermöglichen. Die empirische Forschung zeigt, dass sich soziale Ressourcen positiv auf den objektiven und vor allem auf den subjektiven Erfolg in der Laufbahn auswirken“ (ebd., S. 74 - 75).

Psychologische Ressourcen

Neben psychologischen Eigenschaften und Persönlichkeitsmerkmalen (Motivation, Verhaltenstendenzen etc.) werden im Modell auch Einstellungen wie Selbstwirksamkeit, Hoffnung, Optimismus und Resilienz aufgeführt. Um diese Begriffe von anderen Definitionen abzugrenzen, wird nachstehend erklärt, wie sie im Modell einzuordnen sind.

Selbstwirksamkeit bezieht sich auf ein Konstrukt der sozial-kognitiven Theorie von Bandura (1986). Dieses beinhaltet drei sich gegenseitig bedingende Variablen: 1) *Selbstwirksamkeitserwartung* als Einstellung einer Person gegenüber ihren Fähigkeiten, eine bestimmte Handlung realisieren zu können, um damit gewisse Effekte zu erzielen. 2) *Ergebniserwartungen* als persönliche Überzeugungen über die Folgen einer bestimmten Handlung und 3) *Persönliche Ziele* als „eine Festlegung auf bestimmte Aktivitäten oder als eine erwünschte Beeinflussung von bestimmten zukünftigen Ergebnissen“ (Hirschi, 2008, S. 10). Bandura (1994) bezeichnet vier Quellen der Selbstwirksamkeit:

1) Persönliche Lernerfahrungen (mastery experiences)

Erfolgreiches Verhalten und Handeln steigert die Selbstwirksamkeitserwartung (SE), sofern die Ursache dafür den eigenen Fähigkeiten zugeschrieben wird. Umgekehrt senkt Misserfolg die SE, wenn der Misserfolg als persönlich und nicht durch äussere Umstände verursacht wahrgenommen wird.

2) Stellvertretende Lernerfahrungen (vicarious experiences)

Durch Beobachtung einer Person mit ähnlichen Voraussetzungen wie die eigenen, wird die SE des Beobachtenden je nach Erfolg oder Misserfolg der beobachteten

Person bestärkt oder verringert, beispielsweise durch Interpretationen wie: „Wenn sie das kann, kann ich das auch!“.

3) *Verbale Bewertungen durch das soziale Umfeld (social persuasion)*

Lob, Zuspruch und Anerkennung durch andere wirken sich positiv, Zweifel und Kritik negativ auf die SE aus.

4) *Physiologische und affektive Zustände (somatic and emotional states)*

Die wahrgenommenen Zustände bei der Bewältigung eines Problems beeinflussen die Selbstwirksamkeitserwartung: Entspanntheit oder positive Angeregtheit wirken sich steigernd, Nervosität und Anspannung hemmend auf die SE aus.

Gemäss Bandura sehen sich Menschen mit einer gut ausgeprägten Selbstwirksamkeit eher in der Lage, erfolgreich Einfluss auf ihre Umgebung auszuüben und ihre Ziele zu erreichen. Studien haben gezeigt, dass Selbstwirksamkeit einen positiven Einfluss auf das physische und psychische Wohlbefinden hat und zu einer robusteren Stressresistenz führt (Bandura, 1994).

Bei der Definition von **Hoffnung** wird Snyder (2002) referenziert. In seiner Hope-Theory bezeichnet er mit diesem Begriff die Fähigkeit, sich einen Weg zu einem bestimmten Ziel auszudenken in der Überzeugung, dass man es schaffen und nichts und niemand einen davon abhalten wird. Hoffnung hat somit eine aktivierende Wirkung, da sie die Menschen zum Handeln motiviert, um ihr Ziel zu erreichen (ebd., S. 249 - 251).

Im Unterschied zur Hoffnung wird unter **Optimismus** die allgemeine Zuversicht verstanden, dass sich die Dinge zum Guten ändern werden. Optimistische Personen „kennen aber nicht unbedingt die Wege dazu und den Beitrag, den sie selber leisten können“ (Hirschi & Valero, 2014).

Resilienz bezieht sich auf die psychische Widerstandsfähigkeit einer Person, das heisst auf die Fähigkeit, in schwierigen Situationen die notwendigen eigenen Kräfte mobilisieren zu können, um Hindernisse zu überwinden und „das vorherige Leistungsniveau wieder erreichen zu können“ (Wilkening, Freund & Martin, 2013, S. 172). Sie zeigt sich beispielsweise in der Beharrlichkeit und Ausdauer, festgelegte Ziele trotz Rückschlägen - gegebenenfalls durch alternative Vorgehensweisen - weiterhin zu verfolgen.

Die American Psychological Association (APA) definiert Resilienz folgendermassen:

„Resilience is the process of adapting well in the face of adversity, trauma, tragedy, threats or significant sources of stress - such as family and relationship problems, serious health problems or workplace and financial stressors. It means „bouncing back“ from difficult experiences“

(<http://apa.org/helpcenter/road-resilience.aspx>).

Identitäts-Ressourcen

Im Unterschied zu den psychologischen Ressourcen, die allgemeinere und übertragbarere Eigenschaften und Einstellungen bezeichnen, beziehen sich Identitäts-Ressourcen spezifisch auf arbeitsbezogene Einstellungen. Dabei handelt es sich „um die bewusste und klare Wahrnehmung von sich selber in der Arbeitsrolle bezüglich persönlichen beruflichen Interessen, Fähigkeiten, Zielen und Werten“ (Hirschi, 2015, S. 75). Zahlreiche Studien belegen, dass Identitätsressourcen eine zentrale Rolle zukommt, um subjektive Laufbahnerfolge zu erzielen.

Die Auswirkungen der vier beschriebenen Ressourcen machen klar, dass jede einzelne für ein erfolgreiches Laufbahnmanagement notwendig ist und gut ausgebildet sein muss. Ein Defizit in einer Karriereressource kann nicht einfach durch eine erhöhte Ausprägung in einer anderen kompensiert werden (Hirschi, 2012). Wie die einzelnen Ressourcen gefördert werden können, mit dem Ziel sich gegenseitig zu verstärken, wird im folgenden Abschnitt beschrieben.

2.4.3 Zusammenspiel und Förderung der Karriereressourcen

Die vier Karriereressourcen sind in der Person und ihrer Umwelt angesiedelt. Wie bereits Hobfoll (1989) in seinem Konzept der Ressourcenerhaltung (Conservation of Resources, COR) beschreibt, sind sie nicht voneinander isoliert, sondern bedingen sich wechselseitig.

In Anlehnung an Hobfoll's Kategorisierung der Ressourcen (2002) betrachtet Hirschi (2012) jede der vier Karriereressourcen als multifaktoriell (siehe Abb.4). Zusammen bilden sie ein integratives Ressourcen Modell, da vorausgesetzt wird, dass die

vier Ressourcen zusammen wirken und dadurch eine erfolgreiche Laufbahnentwicklung fördern können. Ressourcen können sich gegenseitig verstärken aber auch schwächen. Diese wechselseitigen Prozesse können bewirken, dass „eine Person mit mehr Ressourcen in einem Bereich (z.B. soziale Unterstützung) häufig auch mehr Ressourcen in einem anderen Bereich aufweist (z.B. Laufbahnidentität)“ (Hischi, 2015, S. 76). Ebenso kann ein Defizit in einem Ressourcen-Bereich die Entwicklung von Ressourcen in einem anderen behindern. Eine positive Wechselwirkung kann zu sogenannten Gewinnspiralen führen. Hat beispielsweise jemand klare Vorstellungen von sich selbst und seinen Zielen (Identitäts-Ressourcen), handelt er zielgerichteter und es gelingt ihm besser, geeignete soziale Netzwerke aufzubauen (Sozial-Ressource), in denen er sich wiederum mehr Kenntnisse über Laufbahnmöglichkeiten und Arbeitsgebiete (Human-Ressource) aneignen kann. Umgekehrt kann ein gut ausgebildetes Entwicklungsnetzwerk (Sozial-Ressource), aufgrund von Vorbildern, die Förderung der Berufsidentität bewirken (Identitäts-Ressource) und der fachliche Austausch innerhalb des Netzwerkes zu mehr berufsspezifischen Kenntnissen führen (Human-Ressource). Diese wiederum können den Zugang zu Mentoren (Sozial-Ressource) erleichtern und die Bildung klarer beruflicher Ziele bewirken (Identitäts-Ressource).

Die Wirkungen dieser dynamischen wechselseitigen Prozesse sind durch zahlreiche Studien aus der Laufbahnforschung belegt. So zeigen beispielsweise Judge und Hurst (2007) in ihrer Studie über die Rolle der Selbstbewertung (core self-evaluation), dass Jugendliche und junge Erwachsene mit einer positiveren Selbstbewertung (psychologische Ressource) sich sozial besser vernetzen können (Sozial-Ressourcen) und später ein höheres Einkommen erzielen, teilweise aufgrund höherer Bildungsabschlüsse (Human-Ressource). Andere belegen, dass der soziale Hintergrund einer Person (Sozial-Ressourcen), Elternhaus, Mentoren und ein vorhandenes Entwicklungsnetzwerk, die Wahrnehmung der eigenen Identität (Identitäts-Ressource) und Selbstwirksamkeit (Psychologische Ressource) verbessern können und somit eine positive Laufbahnentwicklung massgebend mitbestimmen (u.a. Allen, Eby, Poteet, Lentz & Lima, 2004; Eby, Allen, Evans & DuBois, 2008; Guerra & Braungart-Rieker, 1999).

Um die vier Ressourcen entwickeln zu können, erachtet Hirschi (2015) die fünfte Komponente im Modell, das proaktive Laufbahnmanagement, als zentral.

2.4.4 Proaktives Laufbahnmanagement

„Proaktives Verhalten initiiert von sich aus Veränderungen, bevor es Probleme gibt – es steht im Gegensatz zu reaktivem Verhalten, das versucht, bereits aufgetretene Probleme und Schwierigkeiten zu beheben“ (Hirschi, 2015, S. 77). Mit Bezug auf das Konzept der Berufswahlreife von Super (1990) versteht Hirschi unter proaktivem Laufbahnmanagement eine Vorgehensweise, die durch Planungsbereitschaft, Explorationsbereitschaft, Informiertheit/Entscheidungskompetenz und Realitätsorientierung gekennzeichnet ist.

„Proaktivität in der Laufbahngestaltung kann allgemein als das Finden und Erschaffen von Umwelten verstanden werden, die den eigenen Präferenzen, Stärken und Interessen entsprechen. Proaktives Gestalten der eigenen Laufbahn durch aktive Planung, Netzwerkbildung, Weiterbildung oder Teilnahme an Trainings ist zentral für objektiven und subjektiven Erfolg in der Laufbahn“ (Hirschi, 2015, S. 77).

2.4.5 Implikationen für die Praxis

Zur Förderung der Karriereressourcen in der Praxis empfiehlt Hirschi in einem ersten Schritt „den aktuellen Stand der zur Verfügung stehenden Ressourcen in jedem der vier Bereiche kritisch zu beurteilen“ (Hirschi, 2015, S. 78). Es gilt festzustellen, inwieweit jede der vier Ressourcen bei den entsprechenden Ratsuchenden ausgebildet ist. Dies kann beispielsweise anhand von Schulleistungen, Bildungsabschlüssen oder Berufserfahrungen und frühere Arbeitsleistungen ermittelt werden. Um mehr Informationen zu gewinnen, können strukturierte Interviews, formalisierte Tests sowie gezielte Beratungstechniken eingesetzt werden. Nach dieser Erhebung sollen die Ratsuchenden bei der Entwicklung der Ressourcen in jedem Bereich unterstützt werden, wobei kleineren Ausprägungen vorrangige Beachtung geschenkt werden soll. Dabei ist es unabdingbar, die wechselseitige Beeinflussung der vier Ressourcen

zu berücksichtigen: Weist ein Ratsuchender eine anhaltende Schwierigkeit in der Entwicklung von Ressourcen in einem bestimmten Bereich auf, kann es gewinnbringend sein, zuerst eine andere Ressource weiterzuentwickeln. Dies kann sich wiederum verstärkend auf die erste Ressource auswirken.

Abschliessend lässt sich sagen, dass das lebenslange Lernen durch die beschriebenen Entwicklungen in der Arbeitswelt zentral an Bedeutung gewinnt und für einen längerfristigen Verbleib im Arbeitsmarkt unabdingbar ist. Dies deutet umso mehr auf die Notwendigkeit der Nachholbildung für Erwachsene hin. Mit dem Abschluss einer Grundbildung schaffen sie eine wichtige erste Voraussetzung dafür, mit den raschen Veränderungen in der Arbeitswelt besser Schritt halten zu können. Schliesslich verfügen sie mit einem Abschluss über eine Basis, welche die stetig erforderlichen Weiterbildungen und Anpassungsleistungen überhaupt erst möglich macht.

Welche Rolle individuelle Ressourcen und deren Förderung für eine gelingende Grundbildung spielen, soll im nächsten Kapitel empirisch ermittelt werden. Dazu wurde ein Leitfaden erstellt, dessen Fragestellungen sich hauptsächlich an den vier Ressourcen-Bereichen nach Hirschi orientieren. Aufgrund der Erkenntnisse aus den bisherigen Studien wurden die Fragestellungen zusätzlich um die Bereiche materielle und zeitliche Ressourcen ergänzt.

3 Empirischer Teil

Im vorliegenden Forschungsvorhaben interessiert vor allem die subjektive Sichtweise der Betroffenen. Deshalb wurde ein qualitatives Verfahren zur Beantwortung der Fragestellung gewählt (Lamnek & Krell, 2016). Im Gegensatz zur quantitativen Forschung zielt die qualitative Forschung weniger auf vorab formulierte Hypothesen ab, als vielmehr auf das Erfassen der Wirklichkeit, so wie sie sich für den Betroffenen selbst darstellt. Die Betroffenen werden somit nicht als blosse Untersuchungsobjekte betrachtet, sondern als erkennende Subjekte mit ihnen eigenen Deutungsmustern direkt in den Forschungsprozess mit einbezogen. Dabei steht das *Verstehen* von subjektiven Deutungsmustern der Betroffenen im Zentrum. Erst bei der Interpretation der erhobenen Daten werden Hypothesen generiert, die danach bestehende Theorien entweder bestätigen oder modifizieren können (Lamnek & Krell, 2016). Dies muss jedoch nicht ausschliessen, dass die Datenerhebung theoriegeleitet erfolgt (Witzel 2000; Kuckarzt, 2016).

Bei einem qualitativen Verfahren ist es für den Leser nicht direkt nachvollziehbar, wie die Ergebnisse zu Stande gekommen sind, deshalb soll in diesem Kapitel das Vorgehen transparent gemacht werden, indem das Verfahren begründet sowie die einzelnen Teilschritte beschrieben werden.

3.1 Forschungsdesign

Unter den verschiedenen Erhebungsmethoden bot sich das problemzentrierte Interview (PZI) nach Witzel (1982) als besonders geeignet an, da es sich an gesellschaftlich relevanten Problemstellungen orientiert und dabei gezielt Informationen zu einer bestimmten Thematik gewonnen werden können. Voraussetzung ist, dass die Interviewerin bereits über ein bestimmtes theoretisches Vorwissen über die Thematik verfügt, um die Erklärungen der Interviewten besser nachvollziehen und am Problem orientierte Fragen, bzw. Nachfragen stellen zu können. Gleichwohl werden die Fragen so offen wie möglich gestellt, um auch unerwartete Antworten und Erzählungen zu ermöglichen. Der Erkenntnisgewinn soll demnach sowohl im Erhebungs- als auch im Auswertungsprozess durch ein induktiv-deduktives Wechselspiel erfolgen (Witzel, 2000). Damit soll gewährleistet werden, „dass die Problemsicht des Interviewers/Wis-

senschaftlers nicht diejenige der Befragten überdeckt, und den erhobenen Daten nicht im Nachhinein einfach Theorien ‚übergestülpt‘ werden“ (Witzel, 2000, S. 2).

Zur Sicherung der Vergleichbarkeit der Interviews und als Gedächtnisstütze für die Interviewerin diene ein teilstrukturierter Leitfaden (siehe Anhang III). Leitfadengestützte Interviews eignen sich gemäss Przyborski & Wohlrab-Sahr (2014, S. 126-127) vor allem für eingegrenzte Fragestellungen, wie dies im vorliegenden Forschungsvorhaben der Fall ist.

Der Leitfaden wurde anhand der Erkenntnisse aus der Literaturrecherche und in Anlehnung an das Karriereressourcen Modell nach Hirschi (2012, 2015) konstruiert. Anhand der forschungleitenden Frage nach den Erfolgsfaktoren und Stolpersteinen in der Grundbildung von Erwachsenen, wurden drei Themenbereiche zur Strukturierung des Leitfadens festgelegt: Ressourcen, zentrale Anliegen der Betroffenen und Beratungsbedarf. Der Bereich der Ressourcen wurde zudem in sechs einzelne Subkategorien unterteilt (Identitäts-, Human-, Sozial-, psychologische sowie zeitliche und materielle Ressourcen).

Die Fragen zu den einzelnen Themenbereichen wurden nach dem SPSS-Prinzip „Sammeln, Prüfen, Sortieren, Subsumieren“ erstellt (Helfferich, 2011, S. 182ff). In einem ersten Schritt wurden dabei möglichst viele Frageideen im Zusammenhang mit dem Forschungsinteresse und dem bisherigen Forschungsstand gesammelt. Anschliessend wurde die so generierte Frageliste auf ihre Verwendbarkeit und Offenheit der Fragen hin überprüft und dadurch stark reduziert. Die verbliebenen Fragen wurden alsdann den einzelnen Themenbereichen zugeordnet und unter möglichst einfache Erzählaufforderungen subsumiert (siehe Anhang III).

3.2 Untersuchungsgruppe

„Genaue Beobachtungen im Forschungsfeld sind oft ein erster notwendiger Schritt, um überhaupt entscheiden zu können, was man mit welchen Mitteln erheben will“ (Przyborski und Wohlrab-Sahr, 2014, S. 40). Neben der nötigen vorgängigen Literaturrecherche hat sich die Autorin bereits im Vorfeld ihres Forschungsprojekts mit den Bedingungen des Forschungsfelds vertraut gemacht. Wie schon in der Einleitung unter Kapitel 1.1 beschrieben, war sie als Berufsberaterin selbst in das Projekt „Enter“ involviert. Dies ermöglichte ihr einen Einblick in dessen verschiedene Prozesse und

Strukturen sowie in den Alltag und die Handlungspraxis der zu Befragenden. Die Beteiligung an der Orientierungsphase erleichterte der Autorin zudem den Zugang zu den Projektteilnehmenden, um diese für eine Studienteilnahme zu gewinnen.

Da sich die Untersuchungsgruppe durch das Projekt „Enter“ in einem gemeinsamen institutionellen Kontext befindet, teilen die einzelnen Befragten „- auch wenn sie sich untereinander nicht kennen - bestimmte Erfahrungen, sind bestimmten institutionellen Prozeduren, bestimmten Hoffnungen, Enttäuschungen und Demotivierungen ausgesetzt und unterliegen bestimmten institutionellen Regeln, (...)“ (Przyborski und Wohlrab-Sahr, 2014, S. 40).

Neben der Teilnahme am Projekt „Enter“ ist allen Beteiligten der Untersuchungsgruppe gemein, dass sie sich aktuell im zweiten Lehrjahr einer regulären oder verkürzten Grundbildung befinden, die zu einem Abschluss mit EFZ führt. Dabei handelt es sich jeweils um eine Erstausbildung in der Schweiz. Zwei Personen machen dieselbe Grundbildung, jedoch an je anderen Ausbildungs- und Schulungsorten, die anderen vier absolvieren unterschiedliche Ausbildungen. Zwei der Teilnehmenden konnten sich bereits von der Sozialhilfe ablösen. Keine der rekrutierten Personen war während der Orientierungsphase des Projekts „Enter“ für die Einzelberatungen bei der Autorin zugeteilt. Somit bestanden auf der Beziehungsebene zwischen der Interviewerin und den Interviewten keine unterschiedlichen Voraussetzungen, persönliche Vorkenntnisse oder Befangenheiten. Aufgrund des hohen Anspruchsniveaus des Interviews bestand ein weiteres Einschlusskriterium darin, dass die Beteiligten über genügend gute Deutschkenntnisse sowie reflexive Kompetenzen verfügen mussten.

3.3 Rekrutierung der Interviewpartner

Für die Interviews wurden insgesamt sechs Personen rekrutiert, drei Frauen und drei Männer. Drei Personen wurden von der Autorin während eines Enter-Anlasses persönlich angefragt, eine weitere Person wurde durch Silvan Surber, Projektleiter Enter, vermittelt und zwei durch Bianca Jacob, Lehrstellenvermittlerin des Gewerbeverbands Basel-Stadt. Bei den vermittelten Personen erfolgte die Anfrage für das Interview per E-Mail über die jeweiligen Vermittelnden. Damit wurde die Anonymität der Adressaten gegenüber der Autorin gewährleistet. Die interessierten Angefragten meldeten sich daraufhin direkt per E-Mail bei der Autorin, sodass diese telefonischen

Kontakt aufnehmen und einen Interviewtermin vereinbaren konnte. Insgesamt wurden acht Personen angefragt, sechs davon willigten für eine Studienteilnahme ein, zwei antworteten nicht auf die E-Mail-Anfrage. Vorgängig zum vereinbarten Interviewtermin erhielten alle Teilnehmenden das Formular der Einverständniserklärung (siehe Anhang II) sowie einen Kurz-Fragebogen zur Erhebung der deskriptiven Daten. Dies mit dem Hinweis auf die Anonymisierung ihrer Daten.

3.4 Durchführung der Interviews

Die sechs Interviews wurden im Zeitraum von August bis September 2016 durchgeführt. Davon wurden vier in Dialekt und zwei in Standarddeutsch abgehalten. Alle Gespräche fanden in der Höflichkeitsform statt. Die einzelnen Interviews wurden mit Einwilligung der Befragten auf Ton aufgezeichnet und dauerten zwischen 37 und 62 Minuten.

Fünf Interviews wurden in der Berufsberatung Basel-Stadt, im Büro der Autorin arrangiert, eines fand in einem kostenlos zur Verfügung gestellten Hotelzimmer ausserhalb von Basel statt. Dazu kam es, nachdem es sich aus zeitlichen Gründen für die Befragte als nötig erwies, sich in der Nähe ihres Arbeitsorts zu treffen.

Um dem formellen Charakter des Berufsberatungsbüros etwas entgegenzuwirken und das setting gemütlicher zu gestalten, stellte die Autorin jeweils ein Getränk bereit, dies war im Hotel ebenfalls möglich. Die Sitzordnung war so ausgerichtet, dass sich Interviewte und Interviewerin nicht frontal, sondern über's Eck gegenüber saßen.

Zu Beginn des Interviews wurden die Befragten jeweils kurz über Sinn und Zweck der Untersuchung sowie über das Vorgehen informiert. Dabei wurde ihnen die vertrauliche Verwendung und Anonymisierung ihrer Daten zugesichert und in der Einverständniserklärung schriftlich belegt. Nachdem die Befragten diese unterzeichnet hatten, wurde das Aufnahmegerät eingeschaltet und das Interview mit einer erzählgenerierenden Einstiegsfrage (Witzel, 2000) eingeleitet. Die Befragten wurden dazu eingeladen, zu erzählen wie es dazu kam, dass sie gerade jetzt eine Grundbildung angehen. Anschliessend wurde spezifischer auf die einzelnen Themenbereiche eingegangen. Die dazu im Leitfaden enthaltenen Fragen wurden jeweils auf das sprachliche Verständnis der Interviewten angepasst und im Interview situativ, d.h.

nicht zwingend in der aufgeführten Reihenfolge, gestellt. Unter anderem sollten damit auch Fragen vermieden werden, die durch die interviewte Person bereits an einer anderen Stelle beantwortet wurden. Das Interview erfolgte „dialogisch-diskursiv“ (Mey, 1999, zitiert nach Witzel, 2000), indem die Befragten als Experten der eigenen Orientierungen und Handlungen verstanden und explizit dazu eingeladen werden, ihre persönliche Sichtweise zu vertreten. Bei Unklarheiten konnte von beiden Seiten her nachgefragt werden, um Aussagen zu verdeutlichen und Interpretationen gegebenenfalls zu korrigieren.

Am Ende des Interviews wurden die Teilnehmenden jeweils auf die Möglichkeit hingewiesen, für sie wichtige Ergänzungen oder im Interview nicht thematisierte Aspekte anzubringen.

3.5 Charakteristika der Interviews

Alle Befragten begründeten ihre Bereitschaft für die Interviews damit, dass sie sehr dankbar für die Unterstützung durch das Projekt Enter sind. Aufgrund ihres eigenen Erfolgs wollten sie zudem einen Beitrag zur Sensibilisierung der Thematik von Erwachsenen in der Grundbildung leisten. Diese positiven Einstellungen waren denn auch in allen Interviews evident. Zu den einzelnen Themenbereichen wurden allgemein mehr förderliche als hinderliche Aspekte berichtet. Dies erklärt sich die Autorin einerseits damit, dass die Bedürfnisse der einzelnen Interviewteilnehmer durch das Projekt „Enter“ bereits gut abgedeckt sind. Andererseits mag ihre Dankbarkeit dem Projekt gegenüber ein zusätzlicher Einflussfaktor gewesen sein. Zudem zeigte sich vor allem bei den Personen mit Migrationshintergrund eine gewisse Hemmung Kritik anzubringen.

Die Autorin erlebte die Interviews mit den Befragten als sehr anregend und bereichernd. Das Engagement und der Wunsch, etwas zur Thematik der Grundbildung für Erwachsene beizutragen, war bei allen Befragten gut spürbar. Es zeigte sich u.a. in einer hohen Kooperationsbereitschaft und grossen Offenheit den Fragen gegenüber. Im Allgemeinen herrschte eine angenehme, von gegenseitigem Interesse geprägte Atmosphäre. Nur bei der ohnehin etwas kritischen Frage zu den persönlichen Merkmalen gerieten die Gespräche mitunter ins Stocken (mehr dazu in der Methodenkritik, Kpt. 6.1). Fünf der sechs Befragten äusserten den Wunsch nach Einsicht in die fertig gestellte Arbeit.

3.6 Datenauswertung

In der qualitativen Sozialforschung existieren vielfältige Methoden sowie Kombinationsformen zur Aufbereitung und Auswertung der in den Interviews erhobenen Daten. Für eine pragmatische Vorgehensweise schlägt Lamnek (2016) vier Phasen vor, die für die Auswertung der vorliegenden Arbeit übernommen wurden:

1) Transkription

Die einzelnen Interviews wurden wörtlich transkribiert, wobei die Dialektsprache, so nahe am Wortlaut wie möglich, in die Standardsprache übersetzt wurde. Dabei wurde darauf geachtet, dass alle hinweisenden Angaben wie etwa Namen oder Arbeitsorte anonymisiert wurden. Pro Interview entstanden zwischen 16 bis 25 Seiten.

2) Einzelanalyse

Um das erhobene umfangreiche Datenmaterial auf die inhaltstragenden Aussagen zu konzentrieren, wurden alle Transkripte einer Einzelanalyse unterzogen (siehe exemplarisch Anhang IV). Nebensächlichkeiten wurden gestrichen, zentrale Aussagen und exemplarische Zitate zu den einzelnen Themenbereichen wurden hervorgehoben. Schliesslich wurde das dadurch reduzierte Material in den einzelnen Themenbereichen zusammengefasst und Subkategorien zugeordnet (Mayring, 2015). Dazu bediente sich die Autorin einer Themenmatrix. Diese entstand bereits bei der Erstellung des Leitfadens, indem die einzelnen Themenbereiche auf der Grundlage des theoretischen Vorwissens im Sinne von A-priori Kategorien (Kuckartz, 2016) gebildet wurden.

„Wenn bei der Datenerhebung strukturierende Mittel, bspw. ein Interviewleitfaden bei offenen Interviews, eingesetzt werden, wird häufig so vorgegangen, dass für die erste Phase der qualitativen Inhaltsanalyse Kategorien direkt aus dem Interviewleitfaden abgeleitet werden, d.h. mit deduktiven Kategorien begonnen wird. Die Weiterentwicklung der Kategorien und die Bildung von sogenannten Subkategorien erfolgt dann unmittelbar am Material“ (Kuckartz, 2016, S. 72).

3) Generalisierende Analyse

Um allgemeinere Erkenntnisse aus den Interviews zu gewinnen, wurden in diesem Schritt die Zusammenfassungen aus allen Einzelanalysen einander gegenüber gestellt. Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede wurden herausgearbeitet und daraus schliesslich Schlussfolgerungen für den Diskussionsteil dieser Arbeit abgeleitet (siehe exemplarisch Anhang V).

4) Kontrollphase

Die Kontrollphase verlief parallel zu den vorangehenden drei Phasen. So wurde während der Auswertungsphase immer wieder auf die Tonaufzeichnungen oder die Transkripte zurückgegriffen, um Fehlinterpretationen und vorschnelle Weglassungen zu vermeiden.¹

Im nächsten Kapitel werden die Ergebnisse deskriptiv dargelegt und anschliessend im Diskussionskapitel interpretiert.

¹ Die Tonaufzeichnungen, Transkriptionen und Analysen werden, getrennt von dieser Arbeit, von der Autorin aufbewahrt.

4 Ergebnisse

Aufgrund des grossen Datenvolumens, werden die wesentlichen Aussagen zu den einzelnen Themenbereichen zusammenfassend dargestellt und gelegentlich exemplarisch durch Zitate veranschaulicht. Zunächst werden die deskriptiven Daten anonymisiert aufgeführt. Anschliessend wird der Einstieg ins Interview beschrieben, darauf folgt die Darlegung der Ergebnisse zu den einzelnen Themenbereichen.

4.1 Deskriptive Daten

Person	Geschlecht	Altersbereich	Zivilstand / Kinder	In der CH seit	Schulbildung	In Grundbildung als	Bisherige berufliche Tätigkeiten
A	weibl.	35-39	geschieden / 1	6. Lebensjahr (LJ)	Abschluss Sekundarschule	Fachfrau Hauswirtschaft EFZ, verkürzte Lehre	Kinderbetreuerin, Call-Agent, Indexerin, Küchenhilfe, Pflegehelferin, Reinigerin
B	männl.	30-34	geschieden / 1	Geburt	Abschluss Sekundarschule	Elektroinstallateur EFZ reguläre Lehre	Verkäufer Unterhaltungselektronik, Lagerist, Werbetechniker, div. Temporäreinsätze
C	männl.	35-39	verheiratet / 1	Geburt	4 Jahre Langzeitgymnasium, 2 Jahre Diplommittelschule, beides nicht abgeschlossen	Polymechaniker EFZ / BM (Berufsmatura) reguläre Lehre	Gastronomie: Service, Küchenhilfe + Kassenbedienung. Lagerist, Datenerfassungen am Computer, div. Temporäreinsätze
D	männl.	30-34	verheiratet / 1	8.-10. LJ, dann wieder ab 12. LJ	Sekundarschule + 10. Schuljahr abgeschlossen	Elektroinstallateur EFZ, reguläre Lehre	Chauffeur, Lagermitarbeiter, div. Temporäreinsätze
E	weibl.	30-34	ledig / keine	2012	Gymnasium + Höhere Fachschule abgeschlossen im Herkunftsland	Pharmaassistentin EFZ, verkürzte Lehre	Verkäuferin, Kinderbetreuerin/ Haushälterin, Bürohilfe
F	weibl.	39-42	ledig / 3	2007	Gymnasium im Herkunftsland, nicht abgeschlossen	Fachfrau Gesundheit EFZ, reguläre Lehre	Reinigerin in Alterswohnungen

Tabelle 1: Deskriptive Daten (Daten aus den Kurzfragebogen, eigene Darstellung, 2016)

4.2 Interview Einstieg

Auf die Einstiegsfrage, was sie dazu motiviert habe, eine Grundbildung zu absolvieren, erklärten drei Personen, dass sie sich davon bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt versprechen. Zwei erwähnten explizit die Aussicht auf Ablösung von der Sozialhilfe als Hauptmotivation.

„Mit einer Ausbildung erhoffe ich mir, dass ich vom Sozialamt weg komme und einen Eigenverdienst habe und schlussendlich einfach - das Ziel ist eigentlich die Ablösung von der Sozialhilfe. Durch diese Ausbildung.“

Drei betonten, dass sie vor allem ihren Kindern ein Vorbild sein möchten. Einer von ihnen erwähnte dabei auch, dass er nach längerer Arbeitslosigkeit durch den Einsatz in einem Beschäftigungsprogramm wieder mehr Selbstwertgefühl und Motivation erhalten habe. Durch diese Erfahrung hätte er für sich den Sinn einer geregelten Tagesstruktur erkannt. Er hätte gespürt, dass es ihm dabei besser ging. Diese Erkenntnis sowie der Wunsch nach Familiengründung haben ihn dazu motiviert, eine Ausbildung anzugehen. Eine Person entschloss sich zu einer Grundbildung, nachdem sie sich vom Vater ihrer Kinder getrennt hatte und in die Schweiz gezogen ist. Ihr war klar, dass sie eine Ausbildung machen wollte, dazu aber zuerst die Landessprache lernen musste. Eine Person wünscht sich zudem durch den Abschluss der Grundbildung sozial besser integriert zu sein:

„Es gehört auch zur Integration. Die Gesellschaft, die Freundschaften: alle haben irgend etwas gemacht und ich habe immer noch nichts [= keinen Berufsabschluss] in der Hand gehabt.“

Ein Befragter will durch die Grundbildung unter anderem auch beruflich mehr gefördert werden:

„Weil ich die Erfahrung gemacht habe, dass bei diesen Temporäreinsätzen oder in der Gastronomie, in der ich gearbeitet habe, (...) ohne Ausbildung - es halt immer nur solche Arbeiten waren, mit denen ich fast ein wenig unterfordert war und auch zu wenig verdient habe schlussendlich.“

Im Zusammenhang mit der Einstiegsfrage kam auch zur Sprache, was die Befragten früher an der Ausübung einer Grundbildung gehindert hat. Drei bekundeten finanzielle oder soziale Schwierigkeiten in der Herkunftsfamilie als Hinderungsgründe, wovon bei zwei Personen zusätzlich vorübergehende gesundheitliche Probleme hinzu kamen. Zwei Befragte erwähnten, dass sie andere Prioritäten gehabt hätten, wie etwa reisen gehen und eine Familie gründen:

„Weil ich alles umgekehrt gemacht habe: ich wollte zuerst Familie haben, ich wollte zuerst ein Kind; und jetzt im Nachhinein, auch als Vorbildfunktion für meine Tochter, will ich ihr zeigen, dass man studieren muss, dass man eine Lehre machen muss, eine Ausbildung haben muss, damit man integriert ist und in die Gesellschaft gehört.“

Eine Person verfügte schliesslich bereits über eine Ausbildung, die jedoch in der Schweiz nicht anerkannt ist.

4.3 Erfolgsfaktoren und Stolpersteine

Die Interviewten wurden einerseits explizit dazu befragt, was für sie die zentralen Erfolgsfaktoren und Stolpersteine in ihrer Grundbildung seien. Die Ergebnisse dazu werden im nächsten Abschnitt angeführt. Andererseits sollten die Erfolgsfaktoren und Stolpersteine auch implizit, durch Fragen zu den einzelnen Ressourcenbereichen, erhoben werden. Diese Ergebnisse werden durch einen weiteren Abschnitt (4.3.2) gesondert beschrieben, um im Diskussionskapitel zwischen konkreten Aussagen der Befragten und Interpretationen der Autorin unterscheiden zu können. Schliesslich werden im Diskussionsteil die Ergebnisse zu den Ressourcenbereichen v.a. für die Beantwortung der Frage nach dem Beitrag der Berufsberatung verwendet.

4.3.1 Erfolgsfaktoren und Stolpersteine aus Sicht der Betroffenen

Erfolgsfaktoren

Folgende Erfolgsfaktoren wurden von den Befragten als zentral erachtet:

- die **finanzielle Unterstützung**:

„Das Finanzielle vor allem. Das ist das allerwichtigste natürlich. Man merkt es auch, mir geht es finanziell jetzt besser als vorher. Als ich nur Sozialhilfe bezogen habe, hatte ich ein weniger gutes Budget als jetzt. (...) Und das ist das, was mich dann auch motiviert, in dieser Lehre zu bleiben. Weil es geht ja immer nur ums Geld, wenn man arbeitet. Es geht ja niemand gerne gratis arbeiten.“

Eine Befragte sei zudem einfach froh, dass sie sich durch die Grundbildung nun von der Sozialhilfe ablösen konnte und so den Druck nicht mehr habe, alles belegen und nachweisen zu müssen.

- die **praktische Unterstützung und Motivation** durch die Familie

„Also hilfreich ist sicher einmal meine Familie, also von der Motivationsseite her, da bin ich halt schon stark motiviert.“

- die **administrative Unterstützung** durch die Ansprechperson von Enter
- die **fachliche und motivatorische Unterstützung** durch die verschiedenen am Projekt „Enter“ beteiligten Akteure während des gesamten Berufsfindungs- und Ausbildungsprozesses:

„Dass ich jederzeit zu Herrn X [Enter] gehen könnte, wenn es ein Problem geben würde oder wenn ich irgendwo Schwierigkeiten hätte. Das ist etwas.“

„Ohne Enter und Unterstützung von Sozialhilfe ich würde das nie schaffen. Ohne Migrationsamt, das alles, ich hätte [die Grundbildung] nicht angefangen.“

- **Erfolgserlebnisse**, z.B. wenn eine Schulprüfung gut bestanden wurde
- **Lob am Arbeitsplatz**

Stolpersteine

Als besondere Stolpersteine wurden angeführt:

- der **zeitliche Faktor**: Insbesondere die zwei alleinerziehenden Mütter würden eine Arbeitszeitreduktion begrüßen, um allen ihren privaten Aufgaben gut nachkommen zu können.

„Vielleicht ich brauchte längere Tage, die Zeit vielleicht, das ist für mich schwierig, ja. Man will alles gut machen, aber das geht irgendwie nicht alles. Man muss sich teilen ein bisschen.“

„Was mir mehr im Weg steht ist einfach die Zeit. Die Zeit ist so knapp, immer. Wenn ich abends dann zu Hause bin und ich bin dann müde, bin ich nicht mehr ‚online‘, man kann mich dann nicht mehr brauchen.“

Die Befragte, welche keine Kinder zu versorgen hat, bekräftigt diese Aussagen durch ihre Reflexion, dass die Ausbildung für sie wohl viel schwieriger wäre, wenn sie nebenbei auch noch Kleinkinder zu Hause zu betreuen hätte.

- der **hohe Lernaufwand**. Hierzu äusserte eine Befragte mit Migrationshintergrund im Speziellen, dass sie sich bei gewissen Schulfächern viel zusätzliches Wissen aneignen müsse, wie beispielsweise die gesetzlichen Grundlagen, die in ihrem Herkunftsland ganz anders aufgebaut seien.
- der **hohe administrative Aufwand**

4.3.2 Ergebnisse zu den Ressourcenbereichen

Die Ergebnisse zu den einzelnen Ressourcenbereichen werden nachfolgend beschrieben und später im Diskussionsteil vor allem in Bezug zum Berufsberatungsbedarf interpretiert.

Identitätsressourcen

- *Ziel- und Selbstklarheit*

Nach der persönlichen Bedeutung und dem Ziel der Grundbildung gefragt, waren sich alle Befragten darin einig, dass eine Grundbildung zu finanzieller Unabhängigkeit führe. Dabei haben alle die Ablösung von der Sozialhilfe als klares Ziel im Auge. Auch wurde von allen hervorgehoben, dass sie für ihre Kinder - vorhandene und geplante - ein Vorbild sein möchten. Eine Person erwähnte zudem, dass sie ihren Beruf als Fachfrau Gesundheit (FaGe) deshalb gewählt habe, weil sie damit auch zukünftig gute Chancen auf eine Anstellung haben werde, schliesslich würden Fachleute im

Gesundheitsbereich immer sehr gefragt sein. Ähnliche Überlegungen machte ein anderer Befragter zu seiner Berufswahl (Elektroinstallateur):

„Ausbildung bedeutet für mich Zukunft - und - ja, ich will einfach einen anständigen Job haben. Ich will etwas lernen und wenn es geht weiterbilden. Weil ich denke auch, Elektrizität ist die Zukunft. Damit funktioniert alles. Also das wird immer mehr gefragt sein.“

Alle Befragten kennen die Weiterbildungsmöglichkeiten in ihrem angestrebten Beruf und haben vor, nach erfolgreichem Lehrabschluss, eine Weiterbildung anzugehen. Für eine Person bedeutet ihre Grundbildung auch, dass sie einen Beruf ausführen kann, in dem sie sich grundsätzlich wohlfühlt. Eine andere erwähnt, dass es ihr wichtig sei, zukünftig über fundierte Fachkenntnisse zu verfügen und dass die Grundbildung für sie ebenfalls eine bessere soziale Integration bedeute:

„Ich bin jetzt seit 1982 hier und ich möchte hier gern wirklich total dazu gehören, also in der Gesellschaft, auch in meinem Freundeskreis. Damit ich nicht diejenige bin, die immer sagt, ‚Ja, ich beziehe nur Sozialhilfe‘.“

Mehrere Personen erwähnten auch, dass sie durch den Abschluss der Grundbildung eine Selbstbestätigung erhalten wollen, indem sie diese nicht ganz einfache Phase erfolgreich gemeistert haben.

- *Zielkongruenz*

Um Informationen zur Zielkongruenz zu erhalten, wurde danach gefragt, wie und ob es den Interviewten gelingt, ihre Ausbildungsziele auf die Erfordernisse ihres Alltags und ihre privaten Bedürfnisse abzustimmen. Dabei zeigte sich, dass alle ihren Alltag auf die neue Situation eingestellt haben. So haben die jeweiligen Väter und Mütter die Kinderbetreuung entweder durch eine Kindertagesstätte (KiTa) oder durch eine private Betreuungsperson geregelt. Ein Familienvater hat sich seinen Wochenplan so eingerichtet, dass er die meisten Schulaufgaben bereits während der Schule erledigen kann. Des Weiteren werden Prioritäten anders gesetzt:

„Ich schaffe es. Es hat ab und zu Situationen, die - sagen wir mal - nicht gerade so einfach sind zum meistern. Ich habe einfach von da an, wo ich mit der Ausbildung angefangen habe, habe ich die Prioritäten woanders gesetzt. Ich habe gesagt, es ist mir wichtig, so lange ich meine Mutterrolle abdecken kann, hat mein Grundbildungsabschluss Priorität. Alles andere wird für mich zweitrangig.“

Von den zwei alleinerziehenden Müttern wurde das Thema Haushalt angesprochen. Es könnten nicht mehr alle Haushaltsaufgaben so häufig oder rasch erledigt werden

wie gewünscht, wobei die eine sagte, dass ihre zwei älteren Kinder im Haushalt mithelfen. Ein Befragter reflektiert die Neuorganisation seines Alltags folgendermassen:

„Es ist alles nach und nach gekommen und am Anfang war es schon noch eine rechte Umstellung, aber ich habe einfach gemerkt, dass es mir persönlich auch besser geht und, dass ich nicht mehr so viel andere Probleme habe, die es nach sich zieht, wenn man immer arbeitslos ist oder wenn man nichts macht. Darum kann ich auch leichter mit diesen Veränderungen umgehen.“

- *Interessen*

Zur Frage, inwiefern die beruflichen Tätigkeiten mit den persönlichen Interessen der Befragten korrespondieren, beschrieben die meisten eine gute Übereinstimmung. Nur eine Person äusserte, dass ihre beruflichen Aufgaben sie zwar sehr wohl interessieren, sie aber nur einen geringen Zusammenhang zu ihren privaten Interessen sehe.

- *Werte*

Nach ihren Werthaltungen in Bezug auf ihre Grundbildung gefragt, hoben alle Befragten die Wichtigkeit einer konstruktiven Teamarbeit und eines angenehmen Arbeitsklimas hervor. Dazu wurden ein respektvoller Umgang, eine gute Kommunikation, Humor, Fairness und Freundlichkeit genannt. Unterschiede bestanden in der Gewichtung der weiteren Werthaltungen. So erwähnte die Person in Ausbildung zur Fachfrau Hauswirtschaft als spezielle Werte eine gute Kommunikation mit den Bewohnern des Alterszentrums, damit diese sich wohl fühlen und dass sie zudem grossen Wert auf Sauberkeit und Gepflegtheit lege. Von den beiden angehenden Elektroinstallateuren, berichtete der eine, es sei ihm wichtig, die Arbeiten mit der richtigen Ausrüstung auszuführen und eine angemessene Anleitung dafür zu erhalten. Der andere betonte den hohen Wert einer gut funktionierenden Zusammenarbeit. Dem Befragten in Ausbildung zum Polymechaniker ist es wichtig, effizient und sehr präzise zu arbeiten und eine gute Qualität zu erzeugen. Zudem fügte er an:

„Wichtig ist, dass ich etwas lerne dabei, in dieser Ausbildung. Dass mir etwas beigebracht wird. Dass die Lehrer und Lehrmeister eigentlich auch freundlich und kompetent sind – ja. Dass ich etwas lerne, nicht einfach eine Ausbildung mache und nichts dabei lerne.“

Die Befragte in Ausbildung zur Pharmaassistentin legt Wert darauf, die Anliegen der Kunden richtig zu verstehen, um diese kompetent beraten zu können. Dies spornte sie auch dazu an, ihre Deutsch- und Dialektkenntnisse kontinuierlich zu erweitern.

Die Befragte in Ausbildung zur FaGe erwähnte, dass ihr ein guter Umgang allgemein wichtig sei, insbesondere mit den Patientinnen und Patienten.

- *Rolle*

Was bedeutet es als Erwachsener in der Rolle eines Lernenden zu sein? Gegenüber ihren jugendlichen Mitlernenden befanden alle Befragten, dass sie trotz der unterschiedlichen Interessen und anfänglichen Gewöhnungsbedürftigkeit ihre Position und Rolle gefunden hätten. Insofern erleben alle ihre Rolle als relativ unproblematisch. Eine Befragte hat bisher noch mit keinen anderen Lernenden zusammen gearbeitet. Die meisten kommen in ihrer Rolle auch mit den Vorgesetzten gut zurecht. Sie schätzen es, dass ihre Arbeitserfahrung anerkannt wird. Eine Befragte hat teilweise Probleme in der Kommunikation mit ihrer Vorgesetzten. Bei Uneinigkeiten empfinde sie sich als Lernende in der schwächeren Position. Eine andere Befragte berichtete, dass von ihr aufgrund ihres Alters anfänglich erwartet wurde, dass sie Aufgaben ausführe, die sie gemessen an ihrem Ausbildungsstand noch gar nicht ausführen dürfe. In ihrem Tätigkeitsbereich (Gesundheit/Psychiatrische Abteilung) erachtet sie ihr Alter und ihre Lebenserfahrung als Vorteil, da sie den Beruf FaGe für Jugendliche als sehr anspruchsvoll erlebt:

„Ich denke für eine Sechzehnjährige, Siebzehnjährige ist das viel schwieriger als für mich. Weil, ich hab viel gesehen, z.B. mehrmals Pampers gewechselt; und jetzt sollte das die Sechzehnjährige beim älteren Mensch machen. Ich denke, - in dieser Ansicht - hab ich das viel einfacher.“

Keine der Befragten wünscht eine Sonderbehandlung oder Privilegien aufgrund des Alters. In Bezug auf die Berufsfachschule erachten drei ihre grössere Reife als Vorteil: Sie seien aufmerksamer und disziplinierter als ihre jüngeren Mitlernenden. Die meisten sind nicht die einzigen Erwachsenen in ihrer Berufsfachschule, was sie als sehr hilfreich erachten.

Humanressourcen

- *Fachkenntnisse und Schlüsselqualifikationen*

Alle Befragten bringen unterschiedliche Arbeitserfahrungen und Kenntnisse aus ihren früheren Tätigkeiten mit. Unter anderem sehen sie alle einen Vorteil darin, dass sie sich dadurch bereits gewöhnt sind, einen achteinhalbstündigen Arbeitstag zu bewältigen. Zwei Befragte haben früher schon mal eine Lehre begonnen, diese jedoch

abgebrochen. Beide bestätigen, dass sie daher bereits von gewissen Kenntnissen im Allgemeinbildenden Unterricht (ABU) an der Berufsfachschule, zumindest zu Beginn, profitieren konnten und ihnen dies den schulischen Einstieg erleichtert hat. Die eine Befragte konnte deshalb und aufgrund ihrer vielfältigen Vorkenntnisse aus ihren früheren Tätigkeiten direkt in das zweite Lehrjahr als Fachfrau Hauswirtschaft einsteigen (verkürzte Lehre). Sie ist bilingue aufgewachsen und spricht insgesamt sechs Sprachen. Die Befragte, die bereits über einen Berufsabschluss aus ihrem Herkunftsland verfügte, konnte deswegen ebenfalls direkt ins zweite Lehrjahr einsteigen. Sie erlebt dies aber als sehr anspruchsvoll, vor allem aus sprachlichen Gründen, zumal sie in ihrer Ausbildung zur Pharmaassistentin, neben den Deutschkenntnissen auch gefordert ist, Dialekt zu verstehen. So sei der Beginn ihrer Ausbildung sehr schwer für sie gewesen, da sie manchmal nicht verstand, was die Kundinnen wollten. Wurde von Medikamenten, die sie noch nicht kannte oder von spezifischen Gebrechen geredet? Hinzu kam, dass sie auch die kulturellen Gepflogenheiten in ihrem Beruf erlernen musste, so sei man beispielsweise in ihrem Herkunftsland viel direkter als in der Schweiz. Der Befragte in Ausbildung zum Polymechaniker verfügt zwar über gute schulische Kenntnisse, da er vier Jahre im Langzeitgymnasium und zwei an der Diplommittelschule war. Diese Zeit liegt jedoch bereits zehn Jahre zurück. Dies bedeutete für ihn, dass es ihm nun zwar möglich ist, gleichzeitig zur Lehre die Berufsmatura (BM) zu absolvieren. Im BM-Schulunterricht benötigte er jedoch einen zusätzlichen, von ihm selbst organisierten Stützunterricht in Mathematik. Vier der Befragten nehmen aktuell fachspezifischen Stützunterricht oder eine Aufgabenhilfe in Anspruch, zwei davon auch aus sprachlichen Gründen. Ein weiterer Befragter, der zurzeit noch ohne zusätzlichen Stützunterricht auskommt, geht davon aus, dass er nun, im zweiten Lehrjahr, wenn der Schulstoff anspruchsvoller werde, schon mal Unterstützung durch andere, wie beispielsweise durch seinen Chef oder einen guten Freund brauchen werde.

- *Kenntnis über Nachholbildung*

Alle Interviewten erfuhren erst durch die verschiedenen Institutionen, namentlich die Sozialhilfe oder die Berufsberatung, über die konkreten Möglichkeiten der Nachholbildung für Erwachsene. Auf dem Sozialamt wurde ihnen früher jedoch oft mitgeteilt, dass sie für eine Grundbildung nicht unterstützt würden, sondern versuchen müssten, so rasch wie möglich wieder eine Arbeit zu finden.

Soziale Ressourcen

- *Firmenkontakte, soziale Netzwerke*

In Bezug zu ihrem sozialen Netzwerk befragt, stellte sich heraus, dass niemand seine sozialen Kontakte nutzen konnte, um die aktuelle Lehrstelle zu finden. Drei Befragte erwähnten aber, dass sie zweitweise für ihre früheren Arbeitsstellen durchaus private Kontakte nutzen konnten. Fünf führten den Erhalt ihrer Lehrstelle auf die Vermittlung oder Unterstützung des Gewerbeverbands zurück und ein Befragter auf die Unterstützung durch seinen Berufsberater.

- *Soziales Umfeld, Arbeitsort, Berufsfachschule, Mentoren*

In den Interviews bekundeten alle Befragten über ein gut funktionierendes soziales Umfeld zu verfügen. So berichtete eine Befragte, dass sie ohne die Aufgabenhilfe durch eine ehemalige Lehrerin in der Erledigung bestimmter Schulaufgaben grosse Schwierigkeiten hätte. Vier sagten aus, dass sie ohne die motivatorische und praktische Unterstützung ihres Partners, bzw. ihrer Partnerin, nicht in der Lage wären, die Grundbildung zu absolvieren.

Fünf Befragte berichteten, dass sie neben der Selbstmotivation hauptsächlich durch ihr soziales Umfeld, sei es durch die Familie, den Partner oder Freunde motiviert werden, wie die folgenden Aussagen veranschaulichen:

„Hauptsächlich meine Tochter ist meine Motivation. Ich weiss, warum ich aufstehe, ich weiss, warum ich das mache, weil ich ihr auch mal was bieten können will, etwas geben.“

„Ich denke immer an sie [sein Kind und seine Frau]. Ich sage mir immer selbst, ich muss sie ernähren, also ich muss ihnen etwas bringen, etwas geben. Und wenn ich keine Lehre habe, dann kann ich nichts geben. Also es ist allgemein so: wenn man keine Lehre hat, findet man keinen Job. Also, wenn man trotzdem [einen] findet, dann für ein paar Tage und das bringt ja nichts. Man muss immer an die Zukunft denken.“

Eine Befragte bekundete, dass sie sich vor allem selbst motiviere, da sie ihr Umfeld mit ihrer Grundbildung erst näher konfrontieren möchte, *nachdem* sie diese erfolgreich abgeschlossen habe. Sie erwähnte jedoch, es sei hilfreich, dass ihre beiden älteren Kinder sie in praktischen Belangen unterstützen, indem sie im Haushalt mithelfen. Auch empfindet sie die Betreuung ihres jüngsten Kindes durch die KiTa als wertvolle Unterstützung. Ein Befragter, der als alleinerziehender Vater die Hauptverantwortung für die Betreuung seines Kindes hat, beteuerte, dass er es ohne KiTa nicht schaffen würde, die Grundbildung durchzuziehen. Fünf Befragte erwähnten die

fallführende Ansprechperson beim Enter als wertvolle Unterstützung. Dies vor allem in Bezug auf administrative Fragen und weil es gut sei, zu wissen, dass man bei Komplikationen während der Grundbildung immer jemanden habe, mit dem man dies besprechen und angehen könne, seien dies nun private oder berufliche Konflikte. Dabei erwarten sie nicht die Lösung des Problems durch die Ansprechperson, sondern deren Unterstützung beim Entwerfen von Lösungen. Es sei entlastend zu wissen, dass eine Person, die ein Ohr für ihre Anliegen habe, über den ganzen Ausbildungsprozess hinweg verfügbar sei. Eine Befragte betonte, dass hauptsächlich die Unterstützung und das Zusammenwirken der verschiedenen Institutionen und Projekte, wie das Migrationsamt, das Sozialamt und Arbeitsintegrationszentrum, das Projekt „Enter“ und die Berufsberatung sowie die Unterstützung durch zahlreiche Freunde und Bekannte überhaupt erst dazu beigetragen hätten, dass sie ihre Grundbildung machen könne.

Psychologische Ressourcen

- *Entscheidungsfähigkeit/Kompromissfähigkeit*

Keinem der Befragten fiel es besonders schwer, sich für die Wahl der Grundbildung zu entscheiden. Bei zwei Personen lag das daran, dass sie aufgrund ihrer Eignung und Kenntnisse ihren Wunschberuf wählen konnten und dazu auch ein entsprechendes Lehrstellenangebot vorhanden war. Den vier anderen gelang es durch Realitätsüberprüfung (was ist in meiner Situation möglich?) und Schnuppereinsätze in alternativen Berufen, einen Kompromiss einzugehen. Sie fanden es hilfreich, dass sie sich bereits während dem Berufsfindungsprozess alternative Varianten, die ebenfalls ihren Neigungen und Interessen entsprechen, überlegt haben. Geholfen hat ihnen dabei aber auch die Prioritätensetzung, an deren höchster Stelle der Erwerb eines Berufsabschlusses stand. Dass sie in ihrer alternativen Grundbildung immer noch interessante berufliche Perspektiven sehen, veranschaulichen folgende Zitate:

„Ich habe gewusst, wenn ich Elektroinstallateur gelernt habe, kann ich immer noch in eine gewisse Richtung gehen, - und auch in den Apparatebau gehen, - in die Elektronik gehen. Es ist dann halt einfach ein bisschen ein längerer Weg.“

„Ich habe eigentlich als Schreiner anfangen wollen und als Schreiner hatte es aber keine Lehrstellen mehr gehabt. Und dann hat mir der Gewerbeverband vorgeschlagen, dass ich Polymechaniker werden könnte. Das war für mich damals noch ein unbekannter Beruf gewesen. Ich bin dann schnuppern gegangen und fand: ja, das hat Ähnlichkeiten mit Schreiner. Es ist halt eher mit Metall anstatt mit Holz und bis jetzt bin ich wirklich positiv überrascht. Es ist eine sehr gute Sache.“

- *Motivation*

„Wenn ich etwas mache, dann will ich bei diesem Alter etwas Richtiges machen. Also mit hohen Noten, damit ich überall hinein gehen kann oder mich weiterbilden kann. (...) Mein Deutsch ist nicht so gut. Und ich habe nur bei den Schwierigkeiten, z.B. Texte verstehen. Also ich muss immer nachschauen, oder ich muss zwei, dreimal lesen bis ich verstanden habe, wenn so Textfragen kommen. Aber da gehe ich ja in den Stützkurs.“

Diese hohe Motivation, auch in der Schule gute bis überdurchschnittliche Leistungen zu erbringen, äusserten alle Befragten. Einer der beiden Elektroinstallateure war im nun abgeschlossenen ersten Lehrjahr mit einem Notendurchschnitt von 5,5 in allen Fächern Klassenbesten. Auch die anderen Befragten erzielten gute bis überdurchschnittliche Noten. Die vier Befragten, welche für bestimmte Fächer Stützunterricht erhielten, beteuerten, sehr motiviert zu sein, ihre Kenntnisse dadurch zu verbessern. Schliesslich haben sie in diesen Fächern alle genügende oder durchschnittliche Noten erreichen können.

- *Hoffnung und Selbstwirksamkeit*

Alle Befragten haben die grosse Hoffnung und auch Zuversicht, die Grundbildung erfolgreich zu bestehen. Vier bekundeten dabei Lernerfahrungen durch frühere Erlebnisse, in denen es ihnen gelang, eine schwierige Situation oder Aufgabe zu meistern. Durch diese Erfahrungen fühlen sie sich darin bestätigt, auch die Herausforderungen der Grundbildungen bewältigen zu können. Eine Befragte konnte so offensichtlich auch im Vorstellungsgespräch überzeugen:

„Zum Beispiel, wenn ich hatte dem Bewerbungsgespräch mit der Berufsverantwortlichen und sie sagte: ‚Ja, Sie müssen mich überzeugen, dass Sie das schaffen‘. Dann habe ich gesagt: ‚Also ich bin vor sieben Jahren damals mit drei Kindern allein hierhergekommen und habe ich das geschafft in fremde Land ganz allein. Also eine Schule schaffe ich auch‘. Und ich weiss nicht, ob sie das beeinflusst, aber ich habe die Stelle.“

Zwei Befragte heben sich hier insofern ab, als dass sie zwar zuversichtlich und sich darin sicher sind, die Grundbildung abzuschliessen. Sie beziehen sich dabei aber eher auf gegenwärtige Erfolgserlebnisse:

„Früher hat es eigentlich -, früher war eigentlich genau das Gegenteil, dass ich immer alles probiert habe und eigentlich nichts geschafft habe.“

Trotzdem ist er davon überzeugt, dass er es diesmal schaffen wird, wie der folgende Interviewausschnitt zeigt:

„Glauben Sie, dass Sie es diesmal schaffen?“

„Ja! – ich weiss es!“ +lacht+

„Sie wissen es sogar, und was ist es, das Ihnen diese Gewissheit gibt?“

„Einfach, wie es momentan in der Schule läuft. Die Motivation und ja, es läuft wirklich gut und auch die Berufsmatur ist bis jetzt kein Problem – also doch, also nicht ein Problem aber, ich komme auf jeden Fall gut durch, sagen wir's mal so. Die Berufsschule läuft sehr gut und auch im Beruf. Es macht mir auch Spass. Und das ist eigentlich das, was - , die Motivation ist da, auf jeden Fall und von daher - ja - bin ich mir eigentlich ziemlich sicher, das ich das auch fertig mache, auf jeden Fall.“

Der andere Befragte bezieht seine Zuversicht vor allem auf sein reiferes Alter:

„Also die Statistik zeigt irgendwie, dass ich die Lehren abbreche. Oder, wenn ich drei Lehren angefangen habe und alle drei abgebrochen habe. Aber mir zutrauen, dass ich es jetzt schaffe, ist der Hauptgrund, weil ich jetzt ein gewisses Alter habe, ein gewisses Ansichtsbild vom Leben habe, ja, sei es auch vom Verhalten her. Ja, also, ich habe es jetzt langsam besser im Griff als vorher. Wie soll ich sagen, ich bin älter geworden, reifer mit der Zeit und darum traue ich mir schon zu, dass ich jetzt die Lehre schaffe. Da bin ich sicher“.

Er erwähnte aber auch, dass es ihm früher immerhin stets gelungen sei, nach den Vorstellungsgesprächen und anschliessenden Schnuppertagen die jeweilige Arbeitsstelle zu erhalten.

- *Resilienz*

Zu ihrem Umgang mit Misserfolgen oder Hindernissen bei der Arbeit befragt, stimmten alle darin überein, aus Fehler zu lernen und sich daher nicht zu lange darüber aufzuregen:

„Also ich bin nicht so ein Mensch, das gibt auf oder so, ja. Wir sind nur Menschen, es passiert halt und man muss besser werden, ja, man lernt von die Fehler.“

Zwei erwähnten zwar, sie verfügten über eine perfektionistische Ader, diese führe sie bei Misserfolgen jedoch nicht dazu, aufzugeben, sondern sporne sie eher dazu an, es das nächste Mal besser zu machen.

- *Persönlichkeitsmerkmale*

Alle Befragten sind sich darin einig, über einen starken Willen zu verfügen. Zwei beziehen sich dabei zudem auf ihre Ausdauer und Zielstrebigkeit, so meinte die eine:

„Ich bin schon ein Mensch, der geht bis Ziel, ja, ich stelle mich ein Ziel und dann gehe ich bis dahin.“

Zwei führen insbesondere ihre Team- und Kommunikationsfähigkeiten, zwei andere ihre Geduld und Konzentrationsfähigkeit an. Eine Befragte bezeichnet sich als ruhige Person, die anderen gut zuhören kann ohne sogleich zu werten, was ihr in ihrem Beruf als FaGe zugute kommt:

„Ja, also ich bin vielleicht eher ruhige Typ, aber vielleicht genau in die Psychiatrie: ich kann zuhören den Leute, ich denke das ist das Wichtigste, oder? - Das Zwischenmenschliche.“

Zeitliche Ressourcen

Fünf Befragte sind sich darin einig, dass die Grundbildung einen vermehrten Zeitaufwand, insbesondere für das Lernen zu Hause nach sich ziehe. Für einen Befragten ist es zudem die Erledigung administrativer Belange, die dadurch zu kurz komme:

„Ich habe viel mehr Termine, viel mehr schriftlicher Verkehr, also ja, Briefe, oder Sachen, die ich erledigen muss, die ein Sechzehn-, Siebzehnjähriger noch nicht muss. Ja und das ist natürlich, - ab und zu bleibt das Zeug halt schon ein bisschen liegen.“

Vor allem der jährlich geforderte Stipendienantrag sei für ihn jedes Mal ein Hürdenlauf. Da er zu seiner Mutter keinen Kontakt mehr habe, und diese aufgrund eines gesundheitlichen Leidens Invalidenrenten-Bezügerin sei, sei es für ihn manchmal sehr zeit- und energieaufwändig die entsprechenden Unterlagen von ihr einzufordern. Zudem ist er noch mit dem Abzahlen von Schulden beschäftigt, wobei er froh sei, dass er dabei in der administrativen Abwicklung durch eine Schuldenberatung unterstützt werde. Gewisse Direktzahlungen, wie beispielsweise die Wohnungsmiete, werden aus diesem Grunde durch die Ansprechperson des Enter erledigt. Enter gehe zwar so vor, dass sie den Teilnehmenden schrittweise mehr Verantwortung für die Erledigung bestimmter Aufgaben übertrage, in seinem speziellen Fall habe man jedoch eine Ausnahme gemacht. Eine Befragte mit Migrationshintergrund berichtet, dass sie vor allem für das Erlernen der Fachsprache zusätzlich mehr Zeit brauche. Auch bemerkt sie, dass sie nicht mehr so schnell lerne wie früher als sie noch jünger war. Drei Befragte erachten die Grundbildung insofern als zeitlich intensiv beanspruchend, als dass vor allem administrative und haushalterische Aufgaben zeitweise liegen bleiben. Ein einziger Befragter befindet den zusätzlichen Zeitaufwand für die Grundbildung aktuell noch als geringfügig, da es ihm gelinge, die meisten Aufgaben bereits innerhalb der Schulstunden zu erledigen. Er rechne jedoch damit,

dass er zukünftig - insbesondere im Hinblick auf die Lehrabschlussprüfung - vermehrt auch zu Hause werde studieren müssen.

Materielle Ressourcen

Alle Personen berichteten, dass sie sich die Grundbildung ohne finanzielle Unterstützung durch die Ausbildungsbeiträge und/oder das Projekt „Enter“ nicht hätten leisten können. Durch das Projekt seien ihre finanziellen Bedürfnisse gut gedeckt. Zwei Befragte konnten sich bereits jetzt von der Sozialhilfe ablösen. Dies aufgrund der Stipendienbeiträge, der Kinderzulagen und weil sie von ihrem Arbeitgeber einen etwas höheren Lohn als für Lernende üblich erhalten.

Die Ablösung von der Sozialhilfe erleben sie als sehr entlastend. Sie gebe ihnen das gute Gefühl, auf eigenen Beinen stehen zu können.

4.4 Zentrale Anliegen der Betroffenen

Auf ihre zentralen Anliegen in Bezug auf ihre Grundbildung angesprochen, meinte eine Interviewte, sie wäre sehr froh, wenn sie pro Tag weniger Arbeitsstunden hätte, damit sie abends nicht so müde wäre. Auch fände sie es wünschenswert, speziell darin beraten zu werden, wie man als Lernende bei Konflikten mit der Vorgesetzten kommunizieren und umgehen kann, damit sie bestimmte Techniken erlernen könne. Hierbei ist anzumerken, dass es sich um diejenige Befragte handelt, die bei der Arbeit in ihrer Abteilung die einzige Lernende ist. Eine andere Befragte wäre um kürzere Mittagspausen froh, da sie einen langen Arbeitsweg und zwei Stunden Mittagspause hat. Ein Befragter ist soweit ganz zufrieden, ansonsten ist ihm ein gutes Arbeitsklima ein besonderes Anliegen. Zwei Befragte wünschen sich einen Dispens vom Gymnastikunterricht an der Berufsfachschule, da es ihnen nicht liegt, mit Jugendlichen zu turnen.

„Die Sechzehn-/Siebzehnjährigen haben einfach noch einen anderen Umgang und die spielen einfach noch anders und ich kann mir nicht vorstellen mit ihnen jetzt da noch in der Turnhalle herum zu rennen. - Nein, das ist das, was ich nicht unbedingt haben müsste“.

Zwei Befragte meinen zu diesem Thema, sie seien zufrieden mit der Situation, so wie sie sei, und können auch dem Gymnastikunterricht etwas Positives abgewinnen, wobei die eine hinzufügte, ihr grösstes Anliegen sei einfach die Lehrabschlussprüfung zu bestehen.

4.5 Beratungsbedarf

Um zu eruieren, welchen Beitrag die Berufsberatung zur Unterstützung von Erwachsenen mit Grundbildungswunsch leisten könnte, wurden die Interviewten danach gefragt, wovon sie während des Enter-Programms im Allgemeinen am meisten profitieren konnten. Hierzu erwähnten alle Befragten die Unterstützung und Lehrstellenvermittlung durch den Gewerbeverband als zentral. Vier Befragte konnten von allen Inhalten des Programm Enter profitieren. Sie waren froh um die Informationen und die Berufsabklärung durch die Berufsberatung, um die Vermittlung durch den Gewerbeverband sowie um die Begleitung und Betreuung durch ihre Enter-Ansprechperson während des gesamten Prozesses. Insbesondere die beiden Migrantinnen betonten, dass sie auf die Informationen und Vermittlungen von Schweizer Normen auf dem Arbeitsmarkt angewiesen waren. Ohne diese hätten sie den Bewerbungsprozess nicht geschafft.

Ein Befragter empfand es als entlastend durch die Teilnahme am Projekt „Enter“ in einer Gruppe von Leuten zu sein, die in der selben Situation seien wie er. Zudem sei er durch die klare Strukturierung der einzelnen Prozesse viel schneller in der Lehrstellensuche vorangekommen, als wenn er alles alleine hätte machen müssen. Auch wurde die motivatorische und fachliche Unterstützung durch die Lehrstellenvermittlerin vom Gewerbeverband als besonders wertvoll und überaus motivierend erwähnt:

„Also sicher, die haben mir geholfen in Lehrstelle Ort zu finden. Ja, dann allgemein, ich hatte zum Beispiel Bewerbungsgespräch und Frau Jacob hat mir angerufen: ‚Sie müssen das anziehen, Sie müssen das sagen‘. Also das ist so schon eine Hilfe, ja. Dann bin ich gegangen, habe ich noch eine email erhalten: ‚Ich drücke Ihnen die Daumen‘. irgendwie so -, so Kleinigkeiten, aber das war ja doch toll. Irgendwie haben Sie jemanden hinter sich, irgendwie ist das schon für etwas“.

Im Speziellen auf die Orientierungsphase, die durch die Berufsberatung durchgeführt wurde, angesprochen, berichteten fünf der Befragten, dass sie die Unterstützung im Berufsfindungsprozess durch die Berufsberatung als sehr hilfreich erlebt hätten. Konkret wurden hier die kontinuierliche Bewerbungsunterstützung (durch Anleitung und Korrekturlesen), das Ausloten der beruflichen Möglichkeiten und die Vermittlung von wichtigen Aspekten im Bewerbungsverfahren genannt.

Für einen Befragten war die Berufsberatung nicht von grosser Bedeutung, da er sich bereits von vornherein klar darüber war, welchen Beruf er erlernen wollte. Die beiden Migrantinnen erwähnten auch hier, dass sie froh waren, dass ihnen das Schweizer

Bildungssystem und andere arbeitsmarktliche Normen vermittelt wurden, sowie dass sie darin angeleitet wurden, wie in der Schweiz ein Bewerbungsdossier aussehen und was genau es beinhalten sollte:

„Also wir haben gelernt die Bewerbungen zu schreiben, das war sicher wichtig. Dann irgendwie alle die Dossiers haben wir hier zusammengestellt. Das ist ziemlich schwierig, also für mich als Ausländer[in] sowieso. Ja das ist auch wichtige Punkt.“

Auch erfuhren sie auf der Berufserfahrung das erste Mal über den Multicheck-Eignungstest und dessen Bedeutung. Sie schätzten es, dass sie sich im Berufsinformationszentrum auf dem Computertrainingsprogramm „Multitrainer“ für den Multicheck vorbereiten konnten. Drei Befragte betonten insbesondere die Einzelberatungen als besonders relevant, da dabei auf ihre persönliche Situation und ihre speziellen Bedürfnisse bezüglich der Unterstützung in der Stellenbewerbung näher eingegangen werden konnte.

„Also, mir hat es geholfen, eben, dass man eins zu eins dann diese Betreuung gehabt hat in der Berufsberatung, wo man individuell auf die Person eingehen kann. Weil wenn man in der Gruppe ist, dann hat man meistens wenig Zeit, es ist ein Zeitmangel. Es ist nicht wegen den Menschen, es ist wirklich ein Zeitproblem. Also, die individuelle Beratung habe ich super gefunden. Es war sehr, sehr toll und es hat mir auch sehr geholfen, weil dann habe ich auch genau gewusst, wo soll ich jetzt noch mehr schauen, wo ein bisschen weniger.“

Insgesamt äusserten sich alle Befragten zufrieden über die Berufsberatung und hatten keine besonderen Wünsche oder Ergänzungen beizufügen.

Inwiefern sich diese Ergebnisse nun zur Beantwortung der Fragestellungen ableiten lassen, wird im nächsten Kapitel dargelegt.

5 Diskussion

In diesem Kapitel werden die relevanten Ergebnisse aus den Interviews auf die forschungsleitenden Fragen bezogen und unter Einbezug der theoretischen Grundlagen interpretiert. Es folgt ein Ausblick auf weitere mögliche Schritte in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Forschungsgebiet. Anschliessend wird die methodische Herangehensweise kritisch reflektiert und die Arbeit mit einem Fazit abgeschlossen.

Bevor die Ergebnisse nun zusammengefasst und interpretiert werden, ist anzumerken, dass es sich bei den Erwachsenen ohne Berufsabschluss um eine sehr heterogene Gruppe handelt. In der untersuchten Gruppe haben alle Befragten an einem Förderprogramm teilgenommen und, zumindest ursprünglich, Sozialhilfe bezogen. Die Untersuchungsgruppe wurde vor allem aus Gründen des einfacheren Zugangs (bestehende Kontakte) gewählt. Der Grossteil der Ergebnisse aus den Interviews weist indessen keine zwingend nur für diese Zielgruppe spezifischen Aspekte auf, sodass daraus tendenziell auch Schlussfolgerungen für die Beratung von Erwachsenen, die nicht von der Sozialhilfe unterstützt werden, abgeleitet werden können. Gleichwohl wird an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass die Ergebnisse insofern nicht verallgemeinert werden können, als dass es sich bei der vorliegenden Untersuchung um eine relativ kleine Stichprobe handelt und eine statistische Relevanz oder gar Signifikanz nicht errechnet werden kann.

5.1 Zusammenfassung der wesentlichen Erkenntnisse

Die vorliegende qualitative Forschungsarbeit befasst sich mit den Bewältigungsstrategien von Erwachsenen, die sich in einer Grundbildung befinden und fragt nach den wesentlichen Erfolgsfaktoren und Stolpersteinen bezogen auf die persönlichen Ressourcen, um daraus Erkenntnisse für die Beratungspraxis abzuleiten. Folgende Fragestellungen haben das Forschungsvorhaben geleitet:

- Welches sind die Erfolgsfaktoren und Stolpersteine
 - während des Prozesses der Berufswahl und Entscheidungsfindung?
 - während der Durchführung der Ausbildung?
- Welches sind die zentralen Anliegen der Betroffenen?
- Welche Implikationen ergeben sich daraus für die Berufsberatungspraxis?

Aus den sechs Interviews konnten folgende zentrale Erkenntnisse gewonnen werden:

- Die Ergebnisse bestätigen die Erkenntnisse des aktuellen Forschungsstands, indem materielle und zeitliche Ressourcen als zentrale Einflussfaktoren für eine gelingende Grundbildung von Erwachsenen ausgemacht werden konnten.
- Damit Erwachsene eine Erstausbildung schaffen, benötigen sie des Weiteren ein gut ausgebildetes soziales Netzwerk. Einerseits sind sie auf ein tragfähiges soziales Umfeld angewiesen, andererseits wurde in der Erhebung die Notwendigkeit einer fachlichen Begleitung (Case Management) über die gesamte Dauer des Grundbildungsprozesses offensichtlich. Die Begleitung hat eine entlastende Wirkung auf die Betroffenen und gewährleistet, dass alle Ressourcenbereiche der Betroffenen im Auge behalten werden können und wo nötig, direkt interveniert werden kann. Dadurch wird dem Risiko von Lehrabbrüchen entgegengewirkt.
- Der Berufsberatungsbedarf von Erwachsenen mit Erstausbildungswunsch ist komplexer als derjenige von Schulabgängerinnen und benötigt unter Umständen eine längere Prozessbegleitung. Dies insbesondere in Bezug auf die Berufsfindungsphase, die zu treffenden Vorbereitungsmaßnahmen und die Lehrstellenbewerbung.
- Des Weiteren weisen die Ergebnisse darauf hin, dass in der Berufsberatung, vor allem den Sozial- und Humanressourcen ein besonderes Augenmerk geschenkt werden soll.
- Die Erhebung bestätigte die Postulate zum Karriereressourcen Modell von Hirschi (2012, 2015), indem in den Ergebnissen die wechselseitige Wirkung und damit das Ineinanderfließen der einzelnen Ressourcen deutlich wurden.

Die Ergebnisse und Interpretationen, die diesen Erkenntnissen zu Grunde liegen werden in den nachfolgenden Abschnitten in Bezug auf die jeweiligen Fragestellungen erläutert.

5.2 Erfolgsfaktoren und Stolpersteine

Die Interpretation der Ergebnisse zu den Erfolgsfaktoren und Stolpersteinen beziehen sich einerseits auf die konkreten Aussagen der Untersuchungsgruppe zu der

dazu direkt gestellten Frage. Andererseits werden dabei auch Ergebnisse aus den einzelnen Subkategorien der Ressourcenbereiche miteinbezogen.

5.2.1 Erfolgsfaktoren

Materielle Ressourcen

Es erstaunt nicht, dass sich alle Befragten darin einig waren, dass die finanzielle Absicherung während der Grundbildung zentral für deren Gelingen ist, handelt es sich dabei doch um ein existenzielles Bedürfnis. Spezifisch für die Untersuchungsgruppe ist, dass die finanzielle Absicherung durch das Projekt „Enter“ gewährleistet ist und dadurch die Ablösung von der Sozialhilfe in Aussicht gestellt wird. Dies kommt dem Bedürfnis nach finanzieller Unabhängigkeit der Betroffenen entgegen. Es stellt für sie ein absolut erstrebenswertes Ziel dar und wirkt sich somit äusserst positiv auf deren Motivation und den Verlauf ihrer Grundbildung aus.

Daraus kann geschlossen werden, dass primär die finanzielle Machbarkeit einer Grundbildung geklärt sein muss. Die bisherige Forschung zeigt indessen, dass sich viele Personen ohne Berufsabschluss die Lohneinbusse durch die Grundbildung nicht leisten können (Lindenmeyer & Walker, 2012). Die Umsetzung der Forderung nach einer Harmonisierung von Stipendienbeiträgen (SKOS, 2011) könnte diesem Hindernis entgegenwirken. Ergänzt werden könnte sie durch eine Anhebung der Lehrlingslöhne für Erwachsene. Hierzu könnten Arbeitgeber eventuell gewonnen werden, wenn mit den Vorzügen von Erwachsenen mit Arbeitserfahrung überzeugt werden kann.

Sozialressourcen

Das nähere soziale Umfeld, namentlich die Familie und tragfähige freundschaftliche Beziehungen, sowie ein gut funktionierendes Netzwerk, wurden von den Befragten ebenfalls als zentrale Erfolgsfaktoren genannt. Diese hätten einen entscheidenden Einfluss auf ihre Motivation und Zuversicht und vermittelten den nötigen Rückhalt. Auch waren sich alle Befragten darin einig, dass die Begleitung durch den gesamten Prozess der Grundbildung, von der Berufsfindung hinweg bis zu einer Festanstellung, wesentlich dazu beiträgt die Mehrfachbelastungen durch die Grundbildung bewältigen zu können.

Die Ergebnisse aus allen Ressourcenbereichen machen die grosse Herausforderung einer Grundbildung im Erwachsenenalter deutlich. Ohne motivatorische Unterstüt-

zung und eine koordinierende, professionelle Begleitung kann diese schwerlich angenommen werden.

5.2.2 Stolpersteine

Zeitliche Ressourcen

Als zentraler Stolperstein wurden von den Befragten die zeitlichen Ressourcen genannt. Schliesslich sind die Verpflichtungen und Aufgaben von Erwachsenen komplexer als diejenigen von jugendlichen Lernenden. Neben den Schulaufgaben wollen auch noch das Familienleben gepflegt, der Haushalt und verschiedene administrative Aufgaben erledigt sowie anfallende Termine wahrgenommen werden. Hinzu kommen etwaige ausserfamiliäre Verpflichtungen. Auch zeigt sich, dass der Lernaufwand für Erwachsene höher ist als für Schulabgängerinnen. Die meisten Befragten der Untersuchungsgruppe sind unabhängig von ihren unterschiedlichen Bildungshintergründen (siehe 4.1) auf Stützunterricht angewiesen. Migrantinnen und Migranten haben aus sprachlichen und kulturellen Gründen einen zusätzlichen Lernaufwand.

Aus diesen Ergebnissen lässt sich ableiten, dass eine Grundbildung für Erwachsene ein enormer Zeitaufwand bedeutet, was bereits durch frühere Studien belegt worden ist. Auch muss davon ausgegangen werden, dass während der Grundbildung, über kurz oder lang, mit einem zusätzlichen Lernaufwand durch Stützunterricht gerechnet werden muss.

Dieser erhöhte Zeitaufwand könnte durch eine Arbeitspensumsreduktion gemildert werden, indem die tägliche Arbeitszeit beispielsweise auf 6,5 Stunden festgelegt wird. Dies hätte jedoch wiederum eine Lohneinbusse zur Folge, die durch Stipendienbeiträge oder durch subsidiäre Sozialbeiträge aufgefangen werden müssten.

Abschliessend kann festgehalten werden, dass für die Bewältigung einer Grundbildung für Erwachsene vor allem materielle, zeitliche und soziale Faktoren ausschlaggebend sind.

5.3 Zentrale Anliegen der Betroffenen

Zwei Befragte äusserten das Bedürfnis nach mehr zeitlichen Ressourcen, um allen ihren Aufgaben gerecht werden zu können. Eine meinte damit eine Reduktion der täglichen Arbeitszeit, sodass sie nach Feierabend noch über genügend Energie für Schulaufgaben und Privates verfügen würde. Die andere bezog sich dabei auf ihren langen Arbeitsweg und die lange Mittagspause. Zwei Befragte äusserten den Wunsch nach einem Dispens für den Gymnastikunterricht, da sie den gemeinsamen Turnunterricht mit Jugendlichen nicht als erwachsenengerecht empfinden. Zwei weitere Befragte formulierten keine besonderen Anliegen, da sie mit ihrer aktuellen Situation vollumfänglich zufrieden seien.

Wie bereits unter Kapitel 3.5 erwähnt, handelt es sich bei der Beantwortung dieser Fragestellung durch die Betroffenen eher um Spezifika der untersuchten Gruppe. Es lässt sich daraus schliessen, dass die Bedürfnisse der Befragten durch das Projekt „Enter“ bereits gut abgedeckt sind, einzig mehr zeitliche Ressourcen und der Dispens vom Gymnastikunterricht wurden explizit als Anliegen definiert.

Allgemein auf Erwachsene in der Grundbildung bezogen, kann aus dem Anliegen nach mehr zeitlichen Ressourcen geschlossen werden, dass ein Teilzeitpensum während der Grundbildung von Erwachsenen förderlich für deren Gelingen wäre. Zu diesem Schluss kamen bereits auch andere Studien (z.B. Maurer et al. 2016). Die zeitliche Struktur sowie das Anliegen nach einem Dispens vom Turnunterricht stellen Aspekte dar, die in diesen Studien unter der Forderung nach einer erwachsenengerechteren Grundbildung subsumiert wurden (Wettstein, 2012; Maurer et al., 2016).

5.4 Implikationen für die Berufsberatungspraxis

Im Folgenden werden Ergebnisse aus den Interviews zusammengefasst, welche relevant sind für den Beratungsbedarf von Erwachsenen, die eine reguläre oder verkürzte Grundbildung anstreben.

Mit Ausnahme eines Befragten, welcher sich schon von vornherein über seinen Berufswunsch klar war, äusserten alle Befragten, dass die einzelnen Aspekte der Berufsberatung während der Orientierungsphase des Enter-Programmes zielführend

für sie waren. Namentlich wurden die Informationen über die Bildungsmöglichkeiten und Arbeitsmarktnormen, die Unterstützung in der Berufswahl und Lehrstellenbewerbung sowie die Einzelberatung mit Fokus auf die persönlichen Bedingungen und Bedürfnisse der Betroffenen als besonders relevant erwähnt.

Aus den Ergebnissen lässt sich schliessen, dass der Bedarf an Berufsberatung von Erwachsenen mit Erstausbildungswunsch stark demjenigen von Schulabgängerinnen und -abgängern gleicht. Hier gilt jedoch zu unterscheiden, dass sich die Standortbestimmung und Ausbildungsplanung bei Erwachsenen aufgrund der unterschiedlichen Lebenslage als einiges komplexer gestaltet als bei Schulabgängern.

Aus der Erhebung geht klar hervor, dass materielle und zeitliche Ressourcen primär geklärt sein müssen. Ohne die nötige finanzielle Absicherung und verfügbare zeitliche Ressourcen, kann eine Grundbildung gar nicht erst hoffnungsvoll ins Auge gefasst werden. Hier kann die Berufsberatung eine Triagefunktion übernehmen, sofern die Stipendiengesetze dies zulassen und entsprechende Förderprogramme vorhanden sind.

Ein wesentlicher Beitrag kann die Berufsberatung vor allem anhand der vier Karriereressourcen nach Hirschi (2012, 2015) leisten, indem in einer Standortbestimmung die einzelnen Ressourcenbereiche eruiert werden, um die notwendigen Schritte sowie die benötigte Vorbereitungszeit festzulegen. Je nach persönlichen Voraussetzungen kann ein Lehrbeginn früher oder später ins Auge gefasst werden, da gegebenenfalls zuvor noch bestimmte Lücken geschlossen werden müssen.

Nachfolgend werden die relevanten Ergebnisse zu den einzelnen Ressourcenbereichen mit dem Beratungsbedarf verknüpft und interpretiert. Die Abschnitte werden jeweils durch Handlungsempfehlungen abgeschlossen.

Humanressourcen

Bis auf eine Person waren alle Befragten auf die Information und Anleitung im Bewerbungsverfahren angewiesen. Gängige Bedingungen, wie beispielsweise das Absolvieren eines Multicheck-Eignungstests waren den meisten nicht vertraut. Auch zeigte sich, dass während der Grundbildung schulische Stützkurse benötigt werden.

Daraus lassen sich folgende Überlegungen und Handlungsempfehlungen ableiten: Für die Lehrstellenbewerbung wird in den meisten Fällen nach wie vor ein Multi-check-Eignungstest vorausgesetzt. Abgesehen davon dient er in der Berufsabklärungsphase von Erwachsenen auch dazu, das aktuelle schulische Wissen mit den alten Schulzeugnissen zu vergleichen. Daran kann festgemacht werden, ob der gewünschte Beruf realisierbar ist und inwiefern gegebenenfalls noch Lücken durch vorbereitende Kurse geschlossen werden können. Sollten die Resultate negativ ausfallen, müssen Alternativen besprochen werden, um dem Ratsuchenden eine neue Perspektive zu ermöglichen und so seine Hoffnung und Motivation aufrechtzuerhalten. Dabei haben sich gemäss den Ergebnissen der vorliegenden Erhebung Schnuppereinsätze in alternativen Berufen bewährt.

Der Lehrstellenbewerbung muss besondere Beachtung geschenkt werden. Im Gegensatz zu Schulabgängerinnen und Schulabgängern, die in der Lehrstellenbewerbung nebst der Berufsberatung auch von der Schule und vom Elternhaus unterstützt werden, sind Erwachsene ohne Berufsabschluss dabei auf sich alleine gestellt. Auch fehlt ihnen die Erfahrung, da das Bewerbungsverfahren für Hilfsarbeitstätigkeiten sich erheblich von demjenigen für offene Lehrstellen unterscheidet. Zudem müssen Erwachsene zusätzlich gut davon überzeugen können, dass sie trotz ihres Alters und ihrer Lebenserfahrung durchaus noch gewillt sind, sich in die Rolle eines Lernenden zu begeben.

„Eine Person von beispielsweise 28 Jahren ist nicht erste Wahl, wenn sie sich um eine Lehrstelle bewirbt. Zudem werden viele dieser Personen eine Berufsbiographie aufweisen, die Lehrbetriebe nicht begeistert. Auch wenn die Lehrstellen heute nicht mehr so knapp sind - für die Personen, um die es hier geht, bleiben sie knapp, und ein Ausbildungsplatz ist ohne Hilfe kaum zu erringen“ (Wettstein & Neuhaus, 2011, S. 13).

Die Tatsache, dass Erwachsene erschwerte Bedingungen haben, eine Lehrstelle zu erhalten, weist auf die Notwendigkeit einer engen Zusammenarbeit der Berufsberatung mit Lehrstellenvermittlungen und Organisationen der Arbeitswelt (OdA) hin. Ziel führend könnte auch ein Angebot der Berufsberatung an spezifischen Bewerbungskursen und Informationsanlässen für Erwachsene mit Erstausbildungswunsch sein.

Der wahrscheinliche Bedarf an schulischen Stützkursen muss in der Planung der Grundbildung vorweggenommen werden, sodass dafür die nötigen Zeitfenster einberechnet werden.

Sozialressourcen

Alle Befragten bestätigen, dass sie die Grundbildung ohne den motivatorischen und praktischen Rückhalt aus ihrem sozialen Umfeld nicht schaffen würden. Auch sind sie sich darin einig, dass die Begleitung durch das Case Management einen motivierenden und entlastenden Einfluss hat und sie dazu befähigt die Herausforderungen durch die Grundbildung zu meistern.

Diese Ergebnisse bekräftigen die Postulate früherer Studien, die dem sozialen Rückhalt einen wesentlichen Einfluss auf den Laufbahnerfolg beimessen (vgl. Allen, Eby, Poteet, Lentz & Lima, 2004; Eby, Allen, Evans & DuBois, 2008; Guerra & Braungart-Rieker, 1999; Hirschi, 2015).

Es erweist sich daher als zentral, bei der Planung mit dem Ratsuchenden herauszufinden, welche Quellen in seinem sozialen Umfeld für den praktischen und motivatorischen Rückhalt genutzt werden können. Sofern Förderprogramme bestehen, sollte eine Triagierung unbedingt in Betracht gezogen werden. Ansonsten ist die Möglichkeit von Mentoren zu prüfen. Förderlich wäre sicher auch die Einbindung in eine Gruppe von lernenden Erwachsenen, die sich regelmässig zum Austausch treffen.

Psychologische Ressourcen

Alle Befragten äusserten über einen starken Willen und eine hohe Motivation zu verfügen. Sie bestätigten zudem eine gewisse Resilienz im Umgang mit Hindernissen, indem sie sich von Fehlern und Misserfolgen nicht entmutigen lassen, sondern versuchen, daraus zu lernen. Die meisten konnten sich auf frühere Erfolgserlebnisse (Selbstwirksamkeit) berufen, aufgrund derer sie sich nun auch die Herausforderung durch die Grundbildung zutrauen.

Angesichts der Mehrfachbelastung, und der notwendigen Ausdauer, die eine Grundbildung von Erwachsenen erfordert, erstaunt es kaum, dass die Befragten, welche es ja auch in eine Grundbildung geschafft haben, über die entsprechende Willenskraft und hohe Motivation verfügen.

In der Beratung gilt es sorgfältig zu überprüfen wie es um diese zwei zentralen persönlichen Eigenschaften des oder der Ratsuchenden steht. Dabei sollen auch die Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartungen untersucht werden. Zur Ermutigung und Stärkung kann hierbei auf frühere Erfolgserlebnisse fokussiert und weitere durch kleine Teilschritte gefördert werden.

Identitätsressourcen

Alle Befragten verfügten über eine gut ausgeprägte Ziel- und Selbstklarheit. Sie sind sich ihrer persönlichen Präferenzen und Werte bewusst und können diese auch mit ihrer Rolle als Lernende vereinbaren. Ihren Alltag haben sie so strukturiert und organisiert, dass sie ihr Ziel verfolgen können.

Diese Ergebnisse bestätigen die Notwendigkeit der Selbstkenntnis, um in der Lage zu sein, eine den eigenen Voraussetzungen entsprechende Grundbildung wählen und bewältigen zu können.

Für die Beratungspraxis bedeutet dies, dass verschiedene Gesprächstechniken sowie Interessen- und Neigungstests angewendet werden „um Klienten dabei zu helfen, ein Gefühl für ihre Identität und ihre Bedeutung der Arbeitsrolle zu erlangen“ (Hirschi, 2015, S. 80).

Abschliessend kann festgehalten werden, dass der Berufsberatungsprozess aufgrund der besonderen Bedürfnisse von Erwachsenen eine längere Zeit beansprucht und alle Ressourcenbereiche und deren Zusammenspiel sorgfältig überprüft werden müssen. Das bedeutet, dass eine Beratung frühzeitig angesetzt werden muss. Unter Umständen ist es sinnvoll, bereits ein Jahr vor Lehrbeginn damit zu beginnen, damit gegebenenfalls noch Lücken durch Vorbereitungskurse geschlossen werden können oder genügend Zeit für die Vorbereitung auf einen Multicheck-Eignungstest bleibt.

5.5 Ausblick

Die Erhebung auf der Basis des Karriereressourcenmodells von Hirschi (2012, 2015) hat sich für die Implikationen auf die Berufspraxis und das Verständnis für die Problematik von Erwachsenen in der Grundbildung als aufschlussreich erwiesen. Dabei wurde insbesondere die Sicht der Betroffenen aufgezeigt. In einer weiteren Studie

könnte es interessant sein zu erheben, was die Berufsberatenden in der Beratung von Erwachsenen mit Erstausbildungswunsch als spezielle Herausforderungen erleben und wo aus ihrer Sicht Unterstützungsbedarf besteht.

Um die Thematik der Grundbildung von Erwachsenen in der Forschung zu vertiefen, könnte eine Langzeitstudie nützlich sein. Dabei könnten beispielsweise Erwachsene vom Berufsfindungsprozess bis fünf Jahre über den Abschluss der Grundbildung hinaus untersucht werden, um Aufschluss darüber zu erhalten, inwiefern die Grundbildung wirksam war und ob eine längerfristige Integration in den Arbeitsmarkt gelungen ist. Zusätzlich könnte dabei überprüft werden, ob die in dieser Arbeit definierten Implikationen für die Berufsberatungspraxis von der Untersuchungsgruppe auch noch nach dem Eintritt in den Berufsalltag, also retrospektiv, als relevant erachtet werden.

Aktuell laufen zwei Studien über das SBFI: Die erste Studie zielt darauf ab, den Bedarf der Betriebe am Berufsabschluss für Erwachsene zu erheben. Sie hat im Februar 2016 begonnen. Die Resultate werden im Mai 2017 erwartet. „In der zweiten Studie werden die Bedürfnisse und Erfahrungen von erwachsenen Absolventinnen und Absolventen einer beruflichen Grundbildung erhoben. Diese Studie läuft von April 2016 bis August 2017“ (SBFI, 2017).

Die Resultate dieser Studien werden für das SBFI richtungsweisend für die weitere Strategieentwicklung zur Förderung der Grundbildung von Erwachsenen sein.

6 Abschliessende Überlegungen

In diesem Kapitel wird das methodische Vorgehen kritisch reflektiert und die Arbeit mit einem Fazit abgeschlossen.

6.1 Methodenkritik

Das qualitative Verfahren anhand des problemzentrierten leitfadengestützten Interviews hat sich für das Forschungsvorhaben bewährt. Durch die gezielten Fragen konnten die interessierenden Erfolgsfaktoren und Stolpersteine gut erschlossen werden. Die Autorin hatte bisher noch keine Erfahrung mit dem Durchführen von qualitativen Interviews. Neben der notwendigen Literaturrecherche und Vorbereitung verhalf ihr die Strukturierung durch den Leitfaden zu einer Orientierung während des Interviewverlaufs. Die Kategorienbildung anhand der Karriereressourcen nach Hirschi (2012, 2015) erwies sich bei der Erstellung des Leitfadens als geeignet und übersichtlich. Wichtig war indessen auch, dass die Kategorien um die zeitlichen und materiellen Ressourcen ergänzt wurden, da diese, wie sich später in der Auswertung gezeigt hat, einen ausschlaggebenden Einfluss auf die Grundbildung von Erwachsenen haben. Im Auswertungsprozess verhalf das strukturierte Vorgehen nach Lamnek (2016) zu einer Reduzierung des anfänglich unübersichtlich grossen Datenvolumens. Die Kategorisierung anhand der einzelnen Ressourcen erwies sich insofern als ergiebig, als dass annähernd alle Aussagen einer dieser Kategorien zugeordnet werden konnten. Die Herausforderung bestand jedoch in einer klaren Trennung. Oftmals hatten Aussagen beispielsweise sowohl humane als auch soziale Komponenten, was eine Zuteilung nicht immer einfach machte. Die Darlegung der Ergebnisse unter der Zuordnung der einzelnen Ressourcenbereiche weisen daher auch eindeutige Verbindungen zueinander auf. Einige Antworten hätten je nach Gewichtung auch mehreren oder anderen Bereichen zugeordnet werden können. Hier bestand die Herausforderung hauptsächlich darin, trotz dieser Überschneidungen eine relativ klare Struktur für die Beantwortung der Fragestellungen zu erreichen.

Gleichzeitig wiesen diese Schwierigkeiten in der klaren Zuordnung auf die Postulate von Hirschi (2012, 2015) und Hobfoll (1989, 2002) hin, welche besagen, dass die einzelnen Ressourcen nicht voneinander isoliert funktionieren sondern sich gegen-

seitig bedingen. Kritisch kann angefügt werden, dass diese umfassende Ressourcen-Befragung sowohl für die Interviewten als auch für die Interviewerin sehr anspruchsvoll war. Bei den Fragen zu den psychologischen Ressourcen zeigte sich zudem, dass diese wohl eher weniger für ein Interviewsetting geeignet sind. Währenddem die Befragten gegenüber allen Fragen zu den anderen Ressourcenbereichen offen waren, bekundeten sie Mühe, etwas über ihre persönlichen Eigenschaften mitzuteilen, auch wenn - oder sogar sogar vielleicht eben weil - sich die Fragen dabei auf persönliche Stärken bezogen hatten.

Es stellt sich auch die Frage, wie die Ergebnisse ausgefallen wären, wenn sie durch eine neutralere Person erhoben worden wären. Diesen Anspruch kann die Autorin letztlich nicht ganz erheben, da sie als Berufsberaterin in die Orientierungsphase des Enter-Programms involviert war. Somit kann der Aspekt der „sozialen Erwünschtheit“ bei der Beantwortung der Fragen durch die Untersuchungsgruppe nicht ganz ausgeschlossen werden.

Abschliessend kann gesagt werden, dass der gesamte Prozess der qualitativen Erhebung sehr lehrreich und bereichernd für die Autorin war. Einerseits inspirierten sie die Berichte der Befragten zu weiteren Überlegungen und erweiterten dadurch ihren Horizont. Andererseits wurde der Autorin durch die Durchführung der Interviews einmal mehr bewusst, dass es sehr darauf ankommt, welche Fragen und wie man eine Frage stellt, damit das Gegenüber sich wohl fühlt und offen darauf eingehen kann.

6.2 Fazit

Die vorliegende Arbeit hatte zum Ziel, anhand der Erhebung von Erfolgsfaktoren und Stolpersteinen in der Grundbildung für Erwachsene, einerseits für deren spezifischen Bedürfnisse zu sensibilisieren und andererseits wichtige Erkenntnisse für die Berufsberatungspraxis zu gewinnen. Dank der Offenheit der Interviewteilnehmenden konnte dieses Ziel erreicht werden.

Der hohen Komplexität der Thematik konnte insofern nicht vollumfänglich gerecht werden, als dass eine Berücksichtigung aller aktuellen bildungspolitischen Bestrebungen, spezifischer Gesetze und Diskussionen den Rahmen dieser Arbeit gesprengt hätte. An dieser Stelle verweise ich gerne auf die umfassenden Arbeiten von Dr. Emil Wettstein und dessen Website „www.zweitechance.ch“, die zu den verschiedenen Aspekten der beruflichen Grundbildung von Erwachsenen jeweils die aktuellsten Gegebenheiten und Studien zugänglich macht.

Zentral scheint mir in der vorliegenden Arbeit die Erkenntnis, dass die Begleitung durch ein Förderprogramm oder ein Case Management einen massgeblichen Einfluss auf das Gelingen der Grundbildung von Erwachsenen hat, ihre Motivation fördert und sie in der Hoffnung auf einen neuen beruflichen Anfang bestärkt. Daher ist es wichtig, dass die Diskussion um Förderprogramme weiterhin geführt und entsprechende Projekte lanciert werden.

Meine Gedanken sind bei den Interviewteilnehmenden und allen anderen, die diesen mutigen Schritt in eine neue berufliche Zukunft gewagt haben. Ich wünsche Ihnen viel Erfolg!

7 Literaturverzeichnis

Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career Benefits Associated With Mentoring for Protégés: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), 127-136. doi: 10.1037/0021-9010.89.1.127

American Psychological Association (2016). *The Road to Resilience*. Zugriff am 15.10.2016 unter <http://apa.org/helpcenter/road-resilience.aspx>

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press.

Bundesamt für Statistik (2016). *Bildung, Wissenschaft - Bildungsstand und Kompetenzen - Bildungsstand der Bevölkerung – Bildungsstand nach Geschlecht 2015*. Zugriff am 05.12.2016 unter <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/bildungsstand-kompetenzen.html>

Der Bundesrat. Das Portal der Schweizer Regierung. *Weiterbildungsgesetz tritt auf 1. Januar 2017 in Kraft*. Zugriff am 18.05.2016 unter <https://www.admin.ch/gov/de/start/dokumentation/medienmitteilungen.msg-id-60763.html>

Eby, L. T., Allen T. D., Evans, S. C., Ng, T., & DuBois, D. L. (2008). Does Mentoring Matter? A Multidisciplinary Meta-Analysis Comparing Mentored and Non-Mentored Individuals. *Journal of Vocational Behaviour*, 52(3), 357-378. Zugriff am 04.06.2016 unter: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2352144/>

Eidgenössisches Volkswirtschaftsdepartement EVD (2011). *Fachkräfte für die Schweiz. Eine Initiative des Eidgenössischen Volkswirtschaftsdepartements*. Zugriff am 18.05.2016 unter <http://www.news.admin.ch/NSBSubscriber/message/attachments/24188.pdf>

Fritschi, T., Bannwart, L., & Zürcher, P. (2012). *Personen ohne Berufsausbildung: Lebenslage, Best Practice, Handlungsbedarf*. Bern: Berner Fachhochschule Soziale Arbeit.

Fritschi, T., Oesch, T. & Jann, B. (2009). *Gesellschaftliche Kosten der Ausbildungslosigkeit in der Schweiz*. Bern: Büro BASS.

Guerra, A. L., & Braungart-Rieker, J. M. (1999). Predicting Career Indecision in College Students: The Roles of Identity Formation and Parental Relationship Factors. *Career Development Quarterly*, 47, 255-266. doi: 10.1002/j.2161-0045.1999.tb00735.x

- Helfferrich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag.
- Hirschi, A. (2008). Kognitive Laufbahntheorien und ihre Anwendung in der beruflichen Beratung. In D. Läge & A. Hirschi (Hrsg.), *Berufliche Übergänge. Psychologische Grundlagen der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung* (S. 9-34). Zürich: LIT.
- Hirschi, A. (2010). Career Services zur Steigerung von Karriere-Ressourcen [Career Services to increase career resources]. *Das Hochschulwesen*, 6, 193-197. Zugriff am 04.06.2016 unter: https://static1.squarespace.com/static/559a865ae4b00d130d5f6e4f/t/55b7990ee4b02f9283b0a2ac/1438095630477/Hirschi_2010_Career+Services+zur+Steigerung+von+Karriere-Ressourcen.pdf
- Hirschi, A. (2011). Berufswahlfreiheit als Selbstgestaltung beruflicher Entwicklung. In R. Marty, A., D. Jungo & R. Zihlmann (Hrsg.), *Berufswahlfreiheit. Ein Modell im Spannungsfeld zwischen Individuum und Umwelt* (S. 99-110). Bern: SDBB.
- Hirschi, A. (2012). The career resources model: an integrative framework for career counsellors. *British Journal of Guidance & Counselling*, 40(4), 369-383. doi: 10.1080/03069885.2012.700506
- Hirschi, A. & Valero, D. (2014). Hoffnung als Karriere-Ressource. *Panorama* (05/2014).
- Hirschi, A. (2015). Konzepte zur Förderung von Laufbahnentwicklung im 21. Jahrhundert. In R. Zihlmann, D. Jungo, (Hrsg.), *Berufswahl in Theorie und Praxis* (S. 65 - 82). Bern: SDBB.
- Hobfoll, S.E. (1989). Conservation of Resources. A New Attempt at Conceptualizing Stress. *American Psychologist*, 44(3), 513-524
- Hobfoll, S. E. (2002). Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology*, 6(4), 307-324. doi:10.1037/1089-2680.6.4.307
- Jäncke, L. (2006). Kreuzworträtsel bringen nichts, *Die Weltwoche*, 38, Zugriff am 10.12.2016 unter: <http://www.weltwoche.ch/ausgaben/2006-38/artikel-2006-38-kreuzwortraetsel-bringen-nichts.html>
- Judge, T. A., & Hurst, C. (2007). Capitalizing on one's advantages: role of core self-evaluations, *Journal of Applied Psychology*, 92(5), 1212-1227. doi: 10.1037/0021-9010.92.5.1212
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Lamnek, S., & Krell, C. (2016). *Qualitative Sozialforschung* (6. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.

- Lindenmeyer, H. & Walker, K. (2012). *Förderung von erwachsenen Personen ohne Berufsbildung*. (Studie im Auftrag der SP-Fraktion der Bundesversammlung), Zürich: KEK.CDC Consultants.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse* (12. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Maurer, M., Wettstein, E. & Neuhaus, H. (2016). *Berufsabschluss für Erwachsene in der Schweiz - Bestandesaufnahme und Blick nach vorn*. Bern: hep verlag ag.
- Montalbetti, M. (2014). Erwachsene ohne Berufsabschluss - vorhandene Potentiale nutzen. *Die Volkswirtschaft. Das Magazin für Wirtschaftspolitik* (9/2014), S. 17-19
- Nestmann, F. (2014). Ressourcenorientierte Beratung. In Nestmann, F., Engel, F. & Sickendiek, U. (Hrsg.), *Das Handbuch der Beratung, Band 2: Ansätze, Methoden und Felder* (S. 725-735). Tübingen: dgvt-Verlag.
- Przyborski, A. & Wohlrab-Sahr, M. (2014). *Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch* (4. erw. Auflage). München: Oldenbourg.
- Rudin, M., Bannwart, L., Dubach, Ph. & Gehrig, M. (2016). *Pilotprojekt «Enter – vom Bittgang zum Bildungsgang». Evaluation der ersten beiden Projektdurchgänge. Evaluationsbericht. Im Auftrag des Erziehungsdepartements des Kantons Basel-Stadt*. Bern: Büro für Arbeits- und sozialpolitische Studien BASS AG.
- SKOS Schweizerische Konferenz für Sozialhilfe (2011). *Stipendien statt Sozialhilfe. Für eine wirksame Unterstützung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. Zugriff am 03.05.2016 unter http://skos.ch/uploads/media/Grundlagenpapier_StipendienstattSozialhilfe.pdf
- Snyder, C. R. (2002). Hope Theory: Rainbows in the Mind, *Psychological Inquiry*, 13:4, 249-275. doi: 10.1207/S15327965PLI1304_01
- Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI (2014). *Berufsabschluss und Berufswechsel für Erwachsene. Bestehende Angebote und Empfehlungen für die Weiterentwicklung*. Zugriff am 18.05.2016 unter <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/themen/berufsbildung/berufsabschluss-und-berufswechsel-fuer-erwachsene.html>
- Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI (2016a). *Nationales Spitzentreffen Berufsbildung 2016. Massnahmenpapier*. Zugriff am 18.05.2016 unter: <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/themen/berufsbildung/berufliche-grundbildung/spitzentreffen-der-berufsbildung.html> → nationales_spitzentreffenberufsbildung2016.pdf
- Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI (2016b). *Factsheet. Projektförderschwerpunkt Berufsabschluss für Erwachsene*. Zugriff am 18.05.2016 unter: <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/themen/berufsbildung/berufsabschluss-und-berufswechsel-fuer-erwachsene/projekt.html> → Projektförderung → Factsheet PDF

- Staatssekretariat für Bildung Forschung und Innovation (2017). *Projekt Berufsabschluss und Berufswechsel für Erwachsene. Laufende Studien.*
Zugriff am 09.01.2017 unter
<https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/de/home/themen/berufsbildung/berufsabschluss-und-berufswechsel-fuer-erwachsene/projekt.html#1997152735>
- Stalder, M., & Guntern, R. (2015). *SECO – Angebote der Nachholbildung. Möglichkeiten und Grenzen für die Arbeitslosenversicherung. Bericht zur Analyse und Bestandsaufnahme.* (Im Auftrag des Staatssekretariats für Wirtschaft SECO). Zürich: KEK-CDC Consultants.
- Strategiegruppe Jugendarbeitslosigkeit (2014), Konzept Pilotprojekt: «Enter- vom Bittgang zum Bildungsgang». Departement für Wirtschaft, Soziales und Umwelt des Kantons Basel-Stadt. Zugriff am 30.07.2016 unter <http://www.mb.bs.ch/beratung/beratungsstellen/gap-case-management/enter.html>
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (2nd ed., 197-262). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Weder, R., & Wyss, S. (2010). Arbeitslosigkeit unter Niedrigqualifizierten. Die Rolle der Globalisierung. Eine empirische Analyse für die Schweiz. Bern: SECO Publikation Arbeitsmarktpolitik N° 29 (5.2010).
Zugriff am 18.05.2016 unter
<http://www.news.admin.ch/NSBSubscriber/message/attachments/19421.pdf>
- Wettstein, E. & Neuhaus, H. (o.Jg.). *Einführung ins Thema. Berufliche Grundbildung für Erwachsene.* Zürich: Berufsbildungsprojekte Dr. Emil Wettstein GmbH.
Zugriff am 24.05.2016 unter http://bbprojekte.ch/zc/E522_ZC-Darstellung.pdf
- Wettstein, E. & Neuhaus, H. (2011). *Förderung der beruflichen Grundbildung für Erwachsene. Ungelernte erhalten eine <<Zweite Chance>> einen Berufsabschluss auf Sekundarstufe II zu erwerben.* Zürich: Berufsbildungsprojekte Dr. Emil Wettstein GmbH. Zugriff am 16.12.2016 unter
http://www.valida.ch/fileadmin/twwc/redakteur/pdf/ZweiteChance_B802.pdf
- Wettstein, E. & Neuhaus, H. (2012). *Unterstützungsbedarf zur beruflichen Nachholbildung im Kanton Basel-Stadt.* Zürich: Berufsbildungsprojekte Dr. Emil Wettstein GmbH. Zugriff am 01.04.2016 unter
<http://www.jugendarbeitslosigkeit.bs.ch/ueber-uns/strategiegruppe-jugendarbeitslosigkeit/studie-unterstuetzungsbedarf-nachholbildung.html>
- Wettstein, E. (2011). *Erwachsene in der Berufslehre - Befragung von erwachsenen Lernenden - Auswertung einer Umfrage im Kanton Basel-Stadt.* Zürich: Berufsbildungsprojekte Dr. Emil Wettstein GmbH.
Zugriff am 01.04.2016 unter <http://www.bbprojekte.ch/zc/B215.pdf>
- Wilkening, F., Freund, A. & Martin, M. (2013). *Entwicklungspsychologie* (2. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz.

Witzel, A. (1982). *Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen*. Frankfurt a.M.: Campus.

Witzel, A. (2000). *Das problemzentrierte Interview*. Forum Qualitative Sozialforschung, Vol. 1 (1). Zugriff am 31.05.2016 unter <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewArticle/1132/2519>

Zihler, A. (2014). *Mehr Erstabschlüsse für Erwachsene – Berufsbildung neu denken. Positionspapier von Travail.Suisse*. Bern: Travail.Suisse.
Zugriff am 20.04.2016 unter
http://www.travailsuisse.ch/system/uploadedfiles/2996/original/TravailSuisse-Positionspapier_Mehr-Erstabschluesse-fuer-Erwachsene_d.pdf?1400828247

8 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Berufsabschluss für Erwachsene - Vier Wege, ein Ziel	8
Abbildung 2: Anzahl Abschlüsse von Erwachsenen 2014	9
Abbildung 3: Phasenmodell und involvierte Stellen	13
Abbildung 4: Karriereressourcen Modell	19

9. Anhang

Anhang I

Selbstständigkeitserklärung

Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften



IAP
Institut für Angewandte
Psychologie

www.iap.zhaw.ch

7.2 Selbstständigkeits- und Herausgabeerklärung

MAS-Arbeit:

im Studiengang:

Selbstständigkeitserklärung Studierende

Erklärung des MAS-Studierenden /der MAS-Studierenden Angelica Carbone

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Alle wörtlichen oder sinngemäss verwendeten Gedanken, Aussagen und Argumente sind unter Angabe der Quellen (einschliesslich elektronischer Medien) kenntlich gemacht. Die vorliegende Arbeit oder Auszüge daraus wurden in keiner anderen Prüfung vorgelegt.

Schönenbuch, 17.1.17
(Ort, Datum)

A. Carbone
(Unterschrift des Verfassers/der Verfasserin)

Die MAS Arbeiten sind grundsätzlich öffentlich zugänglich. In begründeten Fällen können Einschränkungen der Herausgabe festgelegt werden. In einzelnen Fällen werden die MAS Arbeiten elektronisch auf der ZHAW Internetseite veröffentlicht. Diese elektronische Veröffentlichung beinhaltet jedoch keinen rechtlichen Anspruch auf eine Publikation.

Herausgabeerklärung Betreuungsperson

Die vorliegende MAS-Arbeit darf

- ☒ Uneingeschränkt herausgegeben werden
☐ Nur unter Aufsicht der Betreuungsperson oder der Studiengangleitung eingesehen und nicht vervielfältigt werden
☐ Nicht herausgegeben werden

Basel, 15.1.17
(Ort, Datum)

[Signature]
(Unterschrift der Betreuungsperson)

Anhang II

Einverständniserklärung

Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften



IAP
Institut für Angewandte
Psychologie

www.iap.zhaw.ch

Einverständniserklärung für Arbeiten, die im Rahmen von Weiterbildungsvorhaben des IAP verfasst werden

Titel der Weiterbildungsarbeit*: Erwachsene in der Grundbildung – Erfolgsfaktoren und Stolpersteine → Titel wurde bei Vollendung der Arbeit umgewandelt in: Erwachsen in die Lehre – Erfolgsfaktoren und Stolpersteine

Verantwortlicher BetreuerIn der Weiterbildungsarbeit: Frau Dr. Nicola Schindler,

Email und Telefon BetreuerIn der Weiterbildungsarbeit: nicola.schindler@zhaw.ch

+41 58 934 83 90

Kurzbeschreibung der Weiterbildungsarbeit: (1-2 Sätze)

Die Weiterbildungsarbeit soll für die Situation von Erwachsenen in Grundbildungen sensibilisieren und erfolgsrelevante Aspekte erheben.

Als TeilnehmerIn der Weiterbildungsarbeit ist es notwendig, dass Sie Ihr Einverständnis geben.

Bevor Sie unterschreiben, lesen Sie bitte folgende Punkte durch:

- Ich nehme zur Kenntnis, dass ich an einer Weiterbildungsarbeit teilnehme.
- Meine Daten werden vertraulich behandelt und anonymisiert. Mein Name wird in keiner Publikation oder andersartigen Wiedergabe der Ergebnisse erwähnt. Die Weitergabe meiner Daten erfolgt anonym mittels eines Codes.
- Die Daten, welche im Rahmen der Weiterbildungsarbeit über mich erhoben werden, dürfen für weitere Auswertungen verwendet werden. Auch für diese weiteren Auswertungen gilt die Zusicherung der Anonymität.
- Ich erkläre hiermit, dass ich über Inhalt und Zweck der Weiterbildungsarbeit informiert worden bin (Infoblatt zur Weiterbildungsarbeit).
- Mir wird eine Kontaktperson angegeben, der ich jederzeit Fragen zur Weiterbildungsarbeit stellen kann.
- Die Teilnahme an der Weiterbildungsarbeit ist freiwillig. Ich habe das Recht, jederzeit und ohne Angaben von Gründen die Teilnahme zu widerrufen, ohne dass mir dadurch Nachteile entstehen.

Durch Ihre Unterschrift bestätigen Sie, dass Sie mindestens 18 Jahre alt sind und dass Sie den oben genannten Text der Einverständniserklärung gelesen und verstanden haben. Bei minderjährigen Teilnehmenden unterschreiben ergänzend die Erziehungsberechtigten.

Name und Vorname in Druckschrift: _____

Datum: _____ Unterschrift: _____

*Als Weiterbildungsarbeit sind alle Arbeiten gemeint, die im Rahmen eines Master of Advanced Studies (MAS), Diploma of Advanced Studies (DAS) oder Certificate of Advanced Studies (CAS) angefertigt wurden.

Anhang III

Interview Leitfaden

Forschungsleitende Fragen:

- Welches sind die Erfolgsfaktoren und Stolpersteine in der Grundausbildung von Erwachsenen aus der Sicht der Betroffenen?
- Welches sind die zentralen Anliegen der Betroffenen?
- Welchen Beitrag kann die Berufsberatung zu einer optimalen Unterstützung leisten?

Es wird nicht zwingend in dieser Reihenfolge abgefragt, sondern situativ.

KATEGORIE/Subkategorie	Leitfragen	Vertiefungsfragen
EINSTIEGSFRAGE	Was hat Sie dazu motiviert, die Grundbildung zu machen?	Was hat Sie früher daran gehindert? Welches waren nach der Volksschule bis zum Ausbildungsentscheid wichtige Stationen/Themen für Sie?
RESSOURCENBEREICHE		
Identitätsressourcen		
<ul style="list-style-type: none"> • Zielklarheit und Selbstklarheit 	Was bedeutet Ihnen die Grundbildung?	Was wollen Sie mit der Grundbildung erreichen? Wissen Sie bereits, wie es nach dem Abschluss weitergehen soll?
<ul style="list-style-type: none"> • Zielkongruenz 	Bringen Sie die Anforderungen der Grundbildung mit den Anforderungen aus Ihrem Umfeld und ihren persönlichen Zielen unter einen Hut?	Wie gehen Sie dabei vor?
<ul style="list-style-type: none"> • Interessen 	Was interessiert Sie an Ihrer Ausbildung?	Was interessiert Sie im Allgemeinen?
<ul style="list-style-type: none"> • Werte 	Was ist Ihnen in Ihrer Ausbildung wichtig?	Worauf legen Sie besonders Wert?
<ul style="list-style-type: none"> • Rolle 	Wie ist für Sie die Rolle als Lernende/r ?	Verhältnis zu Mit-Lernenden? Verhältnis zum Vorgesetzten?

Humanressourcen		
<ul style="list-style-type: none"> Fachkenntnisse und Schlüsselqualifikationen 	Welche früheren Fertigkeiten und Tätigkeiten helfen Ihnen in der gegenwärtigen Berufsausbildung?	Allgemeine Herausforderungen in der Ausbildung: Was ist für Sie schwierig, was einfach? <ul style="list-style-type: none"> Am Arbeitsplatz? In der Berufsfachschule?
<ul style="list-style-type: none"> Fachkenntnisse 	Benötigen Sie zusätzliche schulische Unterstützung?	Wenn ja, durch wen erhalten Sie diese?
<ul style="list-style-type: none"> Fachkenntnisse, Schlüsselqualifikationen und evtl. Arbeitsmarktkenntnisse: 	Welche neuen Erfahrungen/Erkenntnisse haben Sie aufgrund der Ausbildung gemacht?	Decken sich diese mit Ihren Erwartungen vor Ausbildungsbeginn?
<ul style="list-style-type: none"> Arbeits-, bzw. Bildungsmarktkenntnisse: 	Hatten Sie vor dem Projekt ENTER bereits Kenntnisse über die Nachholbildungsmöglichkeiten für Erwachsene?	Wo oder durch wen haben Sie das erste Mal darüber erfahren?
Sozialressourcen		
<ul style="list-style-type: none"> Firmenkontakte, Netzwerke 	Wie haben Sie die Ausbildungsstelle gefunden?	Konnten Sie dabei spezielle Beziehungen oder Netzwerke nutzen?
<ul style="list-style-type: none"> Soziales Umfeld, Arbeitsort, Berufsfachschule, Mentoren 	Wer unterstützt und motiviert Sie in der Ausübung Ihrer Grundbildung?	Wie geht der/diejenige dabei vor? Von wem erhalten Sie moralische Unterstützung?
<ul style="list-style-type: none"> Soziales Umfeld, Netzwerke 	Von wem erhalten Sie Unterstützung in der Organisation ihres Alltags?	z.B. Beispiel in der Übernahme von Haushalts- oder sonstigen Aufgaben?

Psychologische Ressourcen		
<ul style="list-style-type: none"> Entscheidungsfähigkeit und Hoffnung, evtl. auch Optimismus und Selbstwirksamkeit 	Was/Wer hat Ihnen dabei geholfen, sich für eine berufliche Grundbildung zu entscheiden?	Was ist der Hauptgrund, dass Sie es geschafft haben, sich jetzt auf eine Grundbildung einzulassen? Was waren Ihre Bedenken?
<ul style="list-style-type: none"> Motivation und Kompromissfähigkeit 	Handelt es sich bei Ihrer Grundbildung um Ihren Wunschberuf?	Falls nein: welche Einsichten und Kompromisse waren nötig? Welche Überlegungen/Haltungen haben Ihnen dabei geholfen? Was war sonst noch hilfreich? Wie können Sie Ihre Motivation (trotzdem) aufrecht erhalten?
<ul style="list-style-type: none"> Selbstwirksamkeit und Hoffnung 	Trauen Sie es sich aufgrund früherer Erfahrungen zu, die Grundbildung zu schaffen?	Gibt es frühere anspruchsvollere Zeiten/Aufgaben, die sie erfolgreich bewältigt haben und die Sie nun davon überzeugen, dass Sie es auch dieses Mal schaffen werden? Glauben Sie daran, dass Sie es schaffen werden?
<ul style="list-style-type: none"> Resilienz 	Wie gehen Sie mit Misserfolgen um?	Wie gehen Sie mit Konflikten um?
<ul style="list-style-type: none"> Persönlichkeitsmerkmale 	Welche persönlichen Eigenschaften und Einstellungen helfen Ihnen, die Ausbildung durchzuziehen?	Welches sind Ihre Stärken?
Zeitliche Ressourcen		
	Wie wirkt sich die Ausbildung auf Ihr Zeitmanagement aus?	Wie viel Zeit benötigen Sie privat für die Ausbildung? Auf welche Aktivitäten/Aufgaben verzichten Sie zugunsten der Ausbildung?
Materielle Ressourcen		
	Hätten Sie die Grundbildung auch ohne das Projekt ENTER geschafft?	Wäre es aus finanzieller Sicht möglich gewesen?

ERFOLGSFAKTOREN UND STOLPERSTEINE GENERELL		
<ul style="list-style-type: none"> Erfolgsfaktoren Stolpersteine 	Welches sind aus Ihrer Sicht die Erfolgsfaktoren in ihrer Grundbildung? Welches die Stolpersteine?	Was hilft Ihnen am meisten, die Grundbildung zu absolvieren? was bereitet Ihnen Schwierigkeiten?
ZENTRALE ANLIEGEN		
	Welches sind Ihre zentralen Anliegen?	Was würden Sie sich noch wünschen in Ihrer aktuellen Situation?
BEDARF BERUFSBERATUNG		
<ul style="list-style-type: none"> Unterstützungsbedarf 	Wovon konnten Sie im Projekt ENTER am meisten profitieren?	Welche Inhalte des gesamten Projekts waren für Sie wichtig?
<ul style="list-style-type: none"> Unterstützungsbedarf 	Hat Ihnen die Berufsberatung während der Enter-Orientierungsphase weiterhelfen können?	In welchen Bereichen brauchten Sie v.a. Unterstützung? Was war hilfreich? Was fehlte evtl. und hätten Sie sich gewünscht?
ABSCHLUSSFRAGE		
Gibt es jetzt noch etwas, dass vielleicht nicht thematisiert wurde, dass Sie aber gerne noch ansprechen wollen?		

Anhang IV

Auszug aus der Einzelanalyse

Thema	Leitfragen	Zentrale Aussagen zum Thema	Zusammenfassung nach Inhaltsanalyse
EINSTIEGSFRAGE	<ul style="list-style-type: none"> Wie kam es dazu, dass Sie diese berufliche Grundbildung begonnen haben? Was hat Sie früher daran gehindert? 	<p>„Und ja, irgendwie wollte ich schon ein Ausbildung. Ich hab angefangen in Reinigung, weil ich gar keine deutsche Sprache gekannt habe damals und jetzt will ich das machen.“</p>	<p>Weil sie nun die Sprache besser versteht. Sie hat in ihrer Heimat keine Ausbildung gemacht, hat einen Mann kennengelernt und ging dann viel reisen. Anschließend bekam sie ihre drei Kinder, lebte im Ausland und wurde für längere Zeit Familienfrau. Nach der Trennung vom Kindsvater kam sie in die Schweiz.</p>
IDENTITÄTSRESSOURCEN	<ul style="list-style-type: none"> Was bedeutet Ihnen die Ausbildung und was wollen Sie damit erreichen? Wissen Sie schon, was Sie nachher machen, wenn Sie abgeschlossen haben? 	<p>„Sicher ein sicheren Arbeitsplatz, weil meine Ausbildung als FaGe, ich denke, finde ich immer eine Arbeit.“</p> <p>„Aber ja, vielleicht, hab ich mich überlegt, wenn ich so gut wie ich jetzt wär, dann vielleicht HF.“</p>	<p>Um einen sicheren Arbeitsplatz zu erhalten, denn FaGes werden immer gebraucht. Sie erhofft sich dadurch auch einen besseren Lohn und möchte ein Vorbild für ihre Kinder sein. Sie ist froh, dass sie sich bereits von der Sozialhilfe ablösen konnte.</p> <p>Sie kann sich vorstellen, nach dem Abschluss noch die HF zu machen, sollte es weiterhin so gut laufen.</p>
Zielkongruenz	<ul style="list-style-type: none"> Bringen Sie die Anforderungen der Grundbildung mit den Anforderungen aus Ihrem Umfeld und Ihren persönlichen Zielen unter einen Hut? 	<p>„Ich muss auch sagen, meine Kinder sind wirklich sehr selbständig. (...) sonst wäre das gar nicht funktioniert, ja.“</p>	<p>Sie schafft es, mal besser mal weniger gut. Ihre Kinder sind schon recht selbständig und helfen im Haushalt mit.</p>

Anhang V

Auszug aus der generalisierenden Analyse

Sub.Kat.	Gekürzter Text nach Inhaltsanalyse	Gemeinsamkeiten	Unterschiede	Schlussfolgerungen
IDENTI- TÄTSRES- -SOUR- CEN Ziel- & Selbstklar- -heit,	<p>A: Es ist ihr wichtig, ihrer Tochter zu zeigen, dass man investieren muss, um im Leben weiterzukommen. A will selbstständig sein, nicht mehr Sozialhilfe beziehen, um sich besser in die Gesellschaft integriert zu fühlen. Sie möchte sich fundierte Fachkenntnisse aneignen. Sie habe Pläne, wie es nach der Ausbildung weitergehen soll, möchte aber noch nicht darüber reden.</p> <p>B: Die Ausbildung bedeutet ihm sehr viel, er will sie unbedingt abschliessen und finanzielle Unabhängigkeit von der Sozialhilfe erreichen. Nach Abschluss will er sich auch gleich weiterbilden und kennt die entsprechenden Optionen, z.B. Elektroplaner, um dann eher im Büro arbeiten zu können, da er sich aufgrund seiner körperlichen Konstitution nicht längerfristig auf dem Bau sieht.</p> <p>C: Die Ausbildung bedeutet ihm sehr viel, er ist froh, dass er die Gelegenheit dazu erhalten hat und sich so in Zukunft von der Sozialhilfe ablösen kann. Er macht gleichzeitig die Berufsmatura um sich so den Zugang für eine Weiterbildung auf Fachhochschul-Niveau zu sichern.</p> <p>D: Die Ausbildung bedeutet für ihn eine berufliche Perspektive zu haben, bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt, keine Sozialhilfe mehr zu beziehen. Er plant, sich anschliessend als Elektroplaner weiterzubilden.</p> <p>E: Einen Beruf ausführen zu können, in dem sie sich wohl fühlt, auch zur Selbstbestätigung, dass sie das schafft und als Vorbild für ihre geplanten Kinder. Sie will so bald als möglich finanziell unabhängig sein.</p> <p>F: Sie will durch die GB einen sicheren Arbeitsplatz erhalten, denn FaGes werden immer gebraucht. Sie erhofft sich dadurch auch einen besseren Lohn und möchte ein Vorbild für ihre Kinder sein. Sie ist froh, dass sie sich bereits von der Sozialhilfe ablösen konnte.</p> <p>Sie kann sich vorstellen, nach dem Abschluss noch die HF zu machen, sollte es weiterhin so gut laufen.</p>	<p>Alle haben die finanzielle Unabhängigkeit und die Ablösung von der Sozialhilfe zum Ziel.</p> <p>Alle diejenigen, die Kinder haben (5) möchten Vorbild für diese sein. Die 6. Person plant Kinder zu haben und möchte diesen dann auch Vorbild sein.</p> <p>Alle haben berufliche Weiterbildungspläne.</p> <p>Zwei erhoffen sich explizit durch die GB mehr Sicherheit für einen festen Arbeitsplatz.</p>	<p>Nur F erwähnt explizit, dass sie u.a. auch eine beruflichen Umfeld zu arbeiten, in welchem sie sich wohlfühlt.</p>	<p>Primäres Ziel ist die finanzielle Unabhängigkeit.</p> <p>Die Aussicht auf Ablösung der Sozialhilfe scheint eine sehr motivierende Wirkung zu haben.</p> <p>Allen ist es wichtig, für ihre Kinder ein Vorbild zu sein. (= auch Sozial-, Identitäts- und psychologische Ressourcen)</p> <p>Alle wissen über ihre Weiterbildungsmöglichkeiten Bescheid (= Humanressourcen) und die meisten haben nach Abschluss der Ausbildung eine Weiterbildung vor.</p>

Anhang VI

Auszug aus „Berufsabschluss und Berufswechsel für Erwachsene“, SBFI, 2014

Bestehende Angebote:

Hier werden Angebote für den Berufsabschluss und/oder Berufswechsel von Erwachsenen von Kantonen und Organisationen der Arbeitswelt vorgestellt sowie spezifische Angebote für einzelne Zielgruppen (Wiedereinsteigerinnen, Migrant/innen u.a.). Die Zusammenstellung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

A2.1 Reguläre berufliche Grundbildung und Vorbereitung auf die Grundbildung

Die in der Volksschule erworbenen Kulturtechniken werden relativ rasch verlernt, wenn sie nicht laufend verwendet werden. Deshalb ist es vor dem Antritt einer beruflichen Grundbildung oft erforderlich, die Kenntnisse in Lesen, Schreiben und Rechnen, je nach Beruf auch in Naturwissenschaften und Informatik, aufzufrischen. Oft müssen zusätzlich die Kenntnisse der lokalen Sprache (Deutsch, Französisch, Italienisch) sowie die Allgemeinbildung aufgefrischt und erweitert werden. In einzelnen Kantonen bieten Berufsfachschulen eine sogenannte «Vorlehre E»⁶³ an (vgl. A2.1.2 und A2.1.3). Diese gibt erwachsenen Personen die Möglichkeit, berufsbegleitend (2 Tage Schule, 3 Tage praktische Arbeit in einem Betrieb) das Niveau Sekundarstufe I zu erreichen. Im Angebot stehen ferner schulische Vorbereitungskurse, verbunden mit praktischer Arbeit in Schulwerkstätten. Der erfolgreiche Abschluss öffnet den Teilnehmenden den Zugang zu einer regulären Berufslehre.

Auch Einrichtungen der Erwachsenenbildung bieten einschlägige Kurse an, z.B. die EB Zürich mit 80 Kursen zu Lesen und Schreiben, Deutsch als Zweitsprache, Alltagsmathematik, Umgang mit Informationstechnologie sowie Kompetenzen für die Arbeit und den Alltag.⁶⁴ Der Schweizerische Verband für Weiterbildung (SVEB) entwickelt im Projekt GO2 Konzepte und Materialien zur Förderung der Grundkompetenzen am Arbeitsplatz und in Kursen.⁶⁵

Gemäss Lehrpersonen reicht bei vielen ein Jahr nicht aus, um danach eine reguläre Berufslehre zu beginnen – vor allem dann, wenn Teilnehmende bisher nur schlechte Lernerfahrungen machten, wenn Schwierigkeiten aus dem familiären Umfeld hinzukommen oder wenn eine Sucht- oder kriminelle Vergangenheit die Eingliederung in einen strukturierten Arbeits- und Lern-Alltag erschwert. Bei diesen Personen wäre quasi eine Vorbereitung auf das Vorbereitungsjahr notwendig, d.h. ein «Brückenangebot», wie es auch für junge Erwachsene existiert.

A2.1.1 Kanton Waadt FORJAD / FORMAD

Basierend auf einer Harmonisierung der gesetzlichen Grundlagen von Berufsbildung, Wirtschaft und Sozialwesen und einer Zusammenarbeit der entsprechenden Departemente bietet der Kanton Waadt seit 2006 unter dem Namen FORJAD (formation professionnelle pour jeunes adultes en difficulté) ein Programm für 18 bis 25-jährige Bezüger/innen von Sozialhilfe an. 2012 wurde unter dem Namen FORMAD (formation pour adultes) zudem ein Pilotversuch mit einer Ausweitung auf Erwachsene bis 40 Jahre lanciert. Der Staatsrat hat Ende 2013 einen Kredit von 5,5 Mio. CHF für fünf Jahre beschlossen zur beruflichen Aus- und Weiterbildung von 150 Erwachsenen.

Die beiden Programme umfassen folgende Schritte: Erstellen einer «Sozialbilanz» durch die regionalen Sozialzentren; Vorbereitung auf die Berufsbildung im Rahmen einer «Sozialen Integrationsmassnahme», umfassende Entwicklung der Sozialkompetenzen und Vermittlung in ein ausbildendes Unternehmen; berufliche Grundbildung in einer Berufslehre oder einer Vollzeit-Berufsschule; Integration in die Arbeitswelt; Betreuung ab Unterzeichnung des Lehrvertrags bis zum Übergang in die Arbeitswelt; Vermittlung ins Erwerbsleben und Betreuung für weitere drei Monate. Der Lebensunterhalt der Teilnehmerinnen und Teilnehmer wird während des Programms nicht mehr von der kommunalen Sozialhilfe, sondern über den kantonalen Stipendienfonds finanziert.⁶⁶

⁶³ <http://www.bbprojekte.ch/zc/D111.pdf>

⁶⁴ <http://www.eb-zuerich.ch/basix/>

⁶⁵ <http://www.alice.ch/de/sveb/projekte/foerderung-von-wenig-qualifizierten/go2/>

⁶⁶ <http://www.vd.ch/forjad/>

A2.1.2 Kanton Bern: Vorlehre E bzw. «Erwachsene auf dem Weg zum Berufsabschluss»

Die einjährige Vorlehre für Erwachsene, angeboten seit 2006 von den Schulen GIB⁶⁷ in Thun und BFF in Bern, richtet sich an Erwachsene, die das 20. Lebensjahr vollendet und bisher keine Berufsausbildung abgeschlossen haben. Das Kursgeld von 800 CHF wird in vielen Fällen von RAV oder Sozialämtern übernommen. Die Vorlehre E hat das Ziel, den Teilnehmenden einen späteren Eintritt in eine berufliche Grundbildung zu ermöglichen. Die Teilnehmenden lernen, den täglichen Anforderungen am Arbeitsplatz und in der Schule gerecht zu werden. An zwei Wochentagen findet der schulische Unterricht statt. Die Personen arbeiten an drei Tagen in der Woche bei einem Arbeitgeber und erhalten einen kleinen Lohn. Voraussetzung für eine Anmeldung ist ein vorhandener Arbeitsplatz.

Nach oben ist das Alter unbegrenzt, wobei gemäss bisherigen Erfahrungen die überwiegende Mehrheit der Teilnehmenden zwischen 20 und 30 Jahren alt ist. Die Wohnsituation der Teilnehmenden muss geregelt und die Finanzplanung realistisch sein. Falls Kinder vorhanden sind, muss der Nachweis für deren Betreuung erbracht werden. Sollte in der Vergangenheit das Thema Sucht eine Rolle gespielt haben, so müssen die Teilnehmenden seit mindestens zwei Jahren abstinent sein.

Gemäss Informationen der Schulleitung können die BFF Bern und die GIB Thun den Bedarf einer Vorlehre für Erwachsene im Kanton Bern nicht alleine decken; es brauchte zusätzliche Angebote auch in anderen Regionen des Kantons. Zurzeit (September 2013) besteht eine Warteliste, und Daten für einen nächsten Kursbeginn sind noch nicht bekannt.

Die BFF in Bern bietet zudem Erwachsenen ohne Berufsabschluss die Möglichkeit, in einem einjährigen Bildungsgang mit einem Schultag pro Woche den Stoff des allgemeinbildenden Unterrichts zu erwerben und mit der Prüfung gemäss Rahmenlehrplan abzuschliessen. Die Absolventinnen und Absolventen können danach in einer regulären oder verkürzten beruflichen Grundbildung von diesem Teil dispensiert werden. Das kann eine etappierte, berufsbegleitende Ausbildung erleichtern.

A2.1.3 Kanton Basel: Vorbereitung auf die berufliche Grundbildung

Die Schule für Brückenangebote Basel⁶⁸ führt drei Programme, die sich primär an junge Erwachsene richten, von der Art her aber auf Erwachsene über 25 ausgedehnt werden könnten. Es sind dies «Die allgemeine Vorlehre bzw. die Vorlehre A» mit drei Tagen Praktikum und zwei Tagen Unterricht; der «Vorkurs» als Vollzeitschule, wobei der praktische Teil in Schulwerkstätten durchgeführt wird; «der Vorbereitungskurs», ebenfalls als Vollzeitschule, die ausschliesslich im kaufmännischen Bereich angeboten wird. Alle drei Angebote dauern ein Jahr.

Die Allgemeine Gewerbeschule Basel (AGS)⁶⁹ bietet erwachsenen Personen aus den Kantonen Basel-Stadt und Basel-Landschaft seit rund zehn Jahren die Möglichkeit, berufsbegleitend einen staatlich anerkannten Schulabschluss auf der Sekundarstufe I zu absolvieren (Qualifizierung zur Berufsbildung für Erwachsene). Die Ausbildung dauert zwei Semester. Sie erweitert die Allgemeinbildung und eröffnet den Teilnehmenden den Zugang zu einer regulären beruflichen Grundbildung.

A2.1.4 «Progresso» – Angebot von Hotel & Gastro formation

Unter der Bezeichnung «Progresso» wird von «Hotel & Gastro formation» seit über zehn Jahren eine fachliche Weiterbildung für Mitarbeitende ohne gastgewerblichen Berufsabschluss in den Bereichen Küche, Service und Hauswirtschaft angeboten. Nach erfolgreichem Abschluss des Lehrgangs erhalten die Teilnehmenden ein Zertifikat, das von «hotelleriesuisse», «GastroSuisse» sowie «Hotel & Gastro Union» anerkannt wird. Schon das Zertifikat soll die Chancen auf dem Arbeitsmarkt verbessern. Die Programme eignen sich zudem als Vorbereitung und erste Stufe einer beruflichen Grundbildung für weniger qualifizierte Personen über 25. Es besteht die Möglichkeit, nach dem «Progresso Lehrgang» eine verkürzte Grundbildung zu absolvieren, z.B. für Küchenangestellte/r EBA und Restaurantangestellte/r EBA. In vielen Fällen wird ein Grossteil der Ausbildungskosten, inkl. Arbeitsausfallentschädigung für Arbeitgeber, über den L-GAV des Gastgewerbes finanziert.⁷⁰

⁶⁷ http://www.gibthun.ch/media/archive2/fit_fuer_die_berufliche_grundbildung.pdf

⁶⁸ <http://www.sba-basel.ch/index.php/> - auf Angebote klicken

⁶⁹ <http://www.agsbs.ch/ausbildung/weiterbildung/Kursprogramm%20def.pdf> - Seite 104 – Link zum Beruf

⁷⁰ http://www.hotelgastro.ch/standard.cfm?ID_n=90&language=1

Das Angebot gilt für die ganze Schweiz, und die Kurse werden, übers ganze Jahr verteilt, in verschiedenen Kantonen und in drei Landessprachen durchgeführt. «Progresso» ist offen für alle, wobei Frauen und Personen mit Migrationshintergrund zahlenmässig stark vertreten sind.

A2.1.5 AMIE – für junge Mütter

«In der Schweiz sind rund 23'000 alleinerziehende Frauen von der Sozialhilfe abhängig. In Basel-Stadt sind es etwa 150 Mütter, die zwischen 16 und 28 Jahre alt sind, keine berufliche Grundbildung haben und von der Sozialhilfe leben.»⁷¹ Mit dieser Begründung lancierte der Gewerbeverband Basel-Stadt im Jahr 2007 das Unterstützungsprogramm AMIE für junge Mütter. Es startete mit 12 Teilnehmerinnen. Das Ziel ist, junge Mütter (mittlerweile werden auch Frauen über 30 akzeptiert) auf der Suche nach einer realistischen Anschlusslösung zu unterstützen, zu fördern und zu fordern und sie in einem weiteren Schritt auf die Lehrzeit vorzubereiten und bis zum Abschluss zu begleiten.

Aufgrund des Erfolgs im Kanton Basel-Stadt wurde im Januar 2012 AMIE-Zürich lanciert, und im Sommer 2013 startete «MiA Innerschweiz–Berufseinstieg für junge Mütter». Weitere Kantone haben ihr Interesse angemeldet. Ein- bis zweimal jährlich findet unter der Leitung von AMIE-Basel ein Austauschtreffen mit den Trägerschaften von Angeboten in der Arbeit mit jungen Müttern statt (AMIE-Zürich, MiA Innerschweiz, Angebot für Mutter und Kind Bern und AMIE-Basel). Die Fachhochschule Innerschweiz begleitet diesen Prozess.

A2.1.6 «Piccobello» – Angebot von ECAP für Migrantinnen

Dieses Programm wurde 2007 von ECAP Basel lanciert und von verschiedenen Stellen finanziert. Piccobello hat das Ziel, Migrantinnen weiterzubilden, die in der Reinigung oder in der Hauswirtschaft tätig sind. Es finden jährlich zwei Kurse zu je 174 Lektionen mit zehn bis zwölf Frauen im Alter zwischen 20 und 50 Jahren statt. In dieser Ausbildung erhalten die Teilnehmerinnen das nötige Rüstzeug, um im Anschluss eine berufliche Grundbildung in den Bereichen Reinigung oder Hauswirtschaft absolvieren zu können. Das Interesse an den Kursen ist gross, wobei vor allem die jüngeren Frauen motiviert sind, im Anschluss einen Berufsabschluss anzustreben. Auch ohne weitere Ausbildung verbessern die Absolventinnen durch die Teilnahme ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt.⁷²

Das Programm wird noch bis Mitte 2014 vom Bund finanziell unterstützt. Seit 2013 konzentriert es sich auf die Hauswirtschaft und arbeitet noch stärker mit der Berufsfachschule Basel zusammen.

ECAP ist in mehreren Kantonen⁷³ präsent und bietet in verschiedenen Regionalstellen Kurse im Detailhandel und Maurerkurse an. Aufgehoben wurde das Angebot MICS Migrant Inclusion in Health Care System von ECAP Zürich.

A2.1.7 «Overall» – Angebot zur Integration und als Start in die berufliche Grundbildung

Verschiedene Institutionen bieten Unterstützungsprogramme für die Berufsbildung von erwerbslosen jungen Erwachsenen und/oder Personen über 25 an, meist finanziert aus der Sozialhilfe oder einer Sozialversicherung (SUVA, IV, ALV). Sie richten sich an Personen ohne Berufsabschluss und/oder an Personen, die sich umschulen wollen oder müssen. Die Genossenschaft «Overall» ist ein Beispiel. Sie betreibt seit rund 30 Jahren Trainingsprogramme und Integrationsmassnahmen für stellensuchende Personen. In den Overall eigenen Betrieben erhalten Programtteilnehmende in den Bereichen Gastronomie, Detailhandel, Administration, Informatik, Facility Services oder Bau eine Grundqualifizierung sowie Unterstützung für einen nachhaltigen Wiedereinstieg ins Erwerbsleben.

Alle Unternehmen von «Overall» arbeiten nach marktwirtschaftlichen Kriterien. Die Kontakte und Kooperationen mit Privatwirtschaft, Non-Profit-Unternehmen und öffentlichen Verwaltungen gewährleisten eine arbeitsmarktorientierte Förderung und Ausbildung der Teilnehmenden.

Seit 2005 bietet das Programm «Overall JobStart» – neben verschiedenen Förderprojekten für Jugendliche und junge Erwachsene – Personen mit erschwerten Bildungsvoraussetzungen auch zwei- bis vierjährige berufliche Grundbildungen EBA / EFZ an. Insgesamt bieten rund 60 Ausbildungsplätze

⁷¹ <http://www.amie-basel.ch/>

⁷² <http://www.ecap-fondazione.ch/joomla/index.php/de/ecap-basel#down2> und Auskunft von Jannice Vierkötter, Projektleiterin.

⁷³ <http://www.ecap-kurse.ch/Standorte.aspx>

in verschiedenen Berufen – in den eigenen Betrieben sowie im Overall-Lehrverbund in Zusammenarbeit mit der Privatwirtschaft – jungen Erwachsenen die Chance für einen Einstieg ins Erwerbsleben. Die Einstiegs- und Förderkurse werden neu auch für Personen über 25 angeboten.⁷⁴

A2.1.8 Stiftung Chance, Zürich

Die Stiftung Chance, Zürich, ist ein weiteres Beispiel. Sie hat Anfang 2013 beschlossen, ein Programm aufzubauen, das sich an das Konzept «Zweite Chance»⁷⁵ beziehungsweise an den darin beschriebenen Grundsätzen von FORMAD anlehnt. Das Programm «Zweite Chance»⁷⁶ will Erwachsenen ohne Berufsabschluss ermöglichen, eine Ausbildung zu absolvieren und dadurch auf dem Arbeitsmarkt Fuss zu fassen. In drei Modulen wird zuerst die Eignung der Interessierten für eine Ausbildung geprüft, danach werden sie auf das gewählte Ziel (EBA oder EFZ) vorbereitet, bei der Suche nach einer Lehrstelle unterstützt und über die gesamte Zeit durch die entsprechenden Bildungsgänge begleitet. Um die Lernenden in ihrer individuellen Situation (Alter, Bildungshintergrund, Elternschaft usw.) zu unterstützen, werden sie über die ganze Zeit von einem Job-Coach begleitet.

A2.1.9 Berufsbildung im Rahmen der SUVA

Die Suva lancierte 2010 in Koordination mit der Invalidenversicherung (IV) die «Initiative Berufliche Reintegration». Sie unterstützt Personen, die wegen eines Unfalls nicht an ihren bisherigen Arbeitsplatz zurückkehren können und bei der IV keinen Anspruch auf Leistungen für eine Umschulung haben. Seit dem Start der Initiative haben 25 Personen ab 25 Jahren ein EFZ erreicht.⁷⁷

A2.1.10 Ecap Ticino Unia

ECAP Ticino Unia entstand 1994 durch die Zusammenarbeit zwischen der Gewerkschaft Bau und Industrie des Kantons Tessin (heute Unia) und der Stiftung ECAP. Die Institution führt Berufsbildungskurse für Erwachsene für das Baugewerbe (Maurer/in, Gipser/in), für den Verkauf (Detailhandelsfachmann/-frau EFZ und Detailhandelsassistent/in EBA) und für Metallbauer/innen. Sie arbeitet im Auftrag des Arbeitsamtes des Kantons Tessin, in Kooperation mit den RAV, mit Berufs- und Gewerbeschulen (SPAI) sowie Handelsschulen.⁷⁸

A2.1.11 WEFA – für Wiedereinsteigerinnen

Der Verein WEFA Weiterbildungen für den Arbeitsmarkt wurde 1989 auf Initiative der Jungen Wirtschaftskammer gegründet. WEFA ist ein Kompetenzzentrum für arbeitsmarktorientierte Weiterbildungen und fördert insbesondere Frauen mit dem Ziel einer selbständigen Berufs- und Lebensplanung. Ausgehend von den Veränderungen in der Arbeitswelt, setzt WEFA einen Schwerpunkt auf Kurse für Wiedereinsteigerinnen in der Pflege, im kaufmännischen Bereich und im Verkauf. Die Teilnehmerinnen haben zwar in der Jugend einen Berufsabschluss absolviert, waren jedoch lange nicht mehr im Erwerbsleben und haben deshalb nur geringe Chancen, in den angestammten Beruf zurückzukehren. Das WEFA-Attest soll ihnen helfen.⁷⁹

A2.1.12 PROFORA BEJUNE – für Migrantinnen und Migranten

PROFORA ist seit 1999 in drei Kantonen aktiv (Bern, Jura, Neuenburg) zugunsten der beruflichen Integration von Migrantinnen und Migranten. Durch die Zusammenarbeit mit verschiedenen OdA und Bildungsinstitutionen kann der Verein Erwachsenen Möglichkeiten zur Vorbereitung auf eine berufliche Grundbildung anbieten, namentlich in den Sektoren Bau, Gastronomie, Gesundheit, Verkauf, Reinigung. Dank Sprachkursen und weiteren vorbereitenden Ausbildungen finden Teilnehmende eher ei-

⁷⁴ <http://www.overall.ch/index.php/bildung-und-kurse>

⁷⁵ <http://www.bbprojekte.ch/zc/D430.pdf>

⁷⁶ <http://www.chance.ch/zweitechance.htm>

⁷⁷ <http://www.suva.ch/startseite-suva/unfall-suva/berufliche-reintegration-suva/erfolgreiche-berufliche-reintegration-praxis-suva.htm>

⁷⁸ <http://www.ecap-fondazione.ch/joomla/index.php/de/ecap-ticino-unia-de#down2>

⁷⁹ <http://www.wefa.ch/>

ne Anstellung sowie die Möglichkeit, eine berufliche Grundbildung mit anerkanntem Abschluss (EBA) zu absolvieren.⁸⁰

A2.1.13 Bildung im Strafvollzug (BiSt)

Jugendliche und Erwachsene mit einer mehrjährigen Gefängnisstrafe haben die Chance, die Zeit für Aus- und Weiterbildung zu nutzen. Lange stand dabei die berufliche Grundbildung im Vordergrund. In den letzten Jahren nahmen die Eintritte in eine Grundbildung aber ab. Grund: Die Strafen wurden kürzer und/oder die Gefangenen wechseln häufiger die Anstalt, was länger dauernde Ausbildungen verunmöglicht. Die Angebote bleiben aber bestehen.⁸¹

2008 schuf die Konferenz der kantonalen Justiz- und Polizeidirektorinnen und -direktoren (KKJPD) die Fachstelle Bildung im Strafvollzug (BiSt), die im Rahmen eines Leistungsauftrags vom Schweizerischen Arbeiterhilfswerk (SAH) betrieben wird. Im Vordergrund steht nun die Vermittlung von «Basic skills»: Inhaftierten wird ermöglicht, während eines halben Tages pro Woche ihre Fähigkeiten in Rechnen, Lesen und Schreiben zu verbessern. Nach einem erfolgreichen Pilotversuch wurde 2013 die Zahl der beteiligten Anstalten auf 27 erhöht. 2012 gab es 81 Lerngruppen mit 997 Teilnehmenden. Sichtbar erfolgreich unter ihnen waren diejenigen, die Sprach-Zertifikatsprüfungen ablegten, alphabetisiert wurden oder während ihrer beruflichen Ausbildung oder Teilqualifikation schulische Unterstützung erhielten.⁸²

A2.2 Verkürzte berufliche Grundbildung

A2.2.1 Kanton Basel-Stadt und Basel-Land, Detailhandel

Die Berufsfachschule Basel bietet Erwachsenen die Ausbildung «Detailhandelsfachmann/-frau EFZ» an. Es werden regelmässig ganze Klassen mit über 25-jährigen Personen geführt. Die Teilnehmenden arbeiten parallel dazu in einem Betrieb. Gemäss Schulleitung sind die Erfahrungen mit diesen Personen ausgesprochen positiv, da sie hochmotiviert seien, einen Abschluss zu erwerben, dies insbesondere mit dem Ziel, dank EFZ mehr Lohn und bessere Aufstiegsmöglichkeiten zu erhalten.

A2.2.2 Kanton Solothurn, Produktionsmechaniker/innen und Logistiker/innen

Ein Programm für Produktionsmechaniker/innen EFZ richtet sich an Schichtarbeiter aus industriellen Betrieben des Kantons Solothurn mit mindestens fünf Jahren Berufserfahrung. Die praktische Ausbildung erfolgt im Betrieb und wird ergänzt durch zwei halbe Tage Berufsfachschulunterricht, je nach Schicht am Vormittag oder am Nachmittag, also in der Freizeit. Seit Sommer 2012 befinden sich 33 Personen in der zweijährigen Ausbildung, die alle eine «Sprach- und Potenzialabklärung» bestanden haben. Nach dem ersten Ausbildungsjahr müssen sie eine Teilprüfung ablegen.⁸³

An der Berufsfachschule Olten wird ferner ein spezieller Bildungsgang für Logistiker/innen EFZ für Erwachsene angeboten.

A2.2.3 ICT-Berufsbildung Schweiz

Gemäss ICT-Berufsbildung Schweiz, dem Zürcher Lehrbetriebsverband ZLI⁸⁴ und der Computerschule Bern⁸⁵ werden im Informatikbereich seit Jahren Lehrgänge für Erwachsene angeboten. Berufsumsteiger/innen (Personen, die bereits einen anderen Beruf erlernt haben) erreichen das EFZ Informatik nach einer zweijährigen Ausbildung. Personen ohne ausreichende Vorbildung und/oder mit geringer Berufserfahrung absolvieren die reguläre 4-jährige Grundbildung. Es gibt keine Altersgrenze nach oben, was gemäss ZLI bei manchen Betrieben auf Skepsis stösst, weil sie noch über wenig Erfahrung mit der Ausbildung von erwachsenen Lernenden verfügen.

⁸⁰ <http://www.profora-bejune.ch>

⁸¹ Beispielsweise gibt es in der JVA Pöschwies die Möglichkeit, in 14 Berufen eine Grundbildung zu durchlaufen. Der Schwerpunkt liegt aber auch hier bei der Vermittlung von Basic Skills gemäss Konzept BiSt.

⁸² <http://www.bist.ch>

⁸³ <http://www.bbprojekte.ch/zc/C413.pdf>

⁸⁴ <http://www.zli.ch/uploads/media/Factsheet-Lehre-Erwachsene.pdf>

⁸⁵ <http://www.computerschule-bern.ch/csbe/index.asp?c1=120&c2=560>

Die Ausbildung für Erwachsene ist modular aufgebaut, basierend auf den Modulbeschreibungen von ICT-Berufsbildung Schweiz. Neben dem schulischen Teil ist ein Informatikpraktikum Bestandteil der Ausbildung. Dieses beginnt in der Regel im Verlauf des ersten Semesters und wird in einem 80%-Pensum durchgeführt.

A2.2.4 Savoirsocial: Fachmann/-frau Betreuung EFZ

Der Abschluss als Fachmann/-frau Betreuung EFZ kann durch Erwachsene nach vollendetem 22. Altersjahr innert zwei Jahren erworben werden. Dazu ist eine mindestens zweijährige Praxiserfahrung im Berufsfeld Betreuung von mindestens 60 Stellenprozent erforderlich. Die berufliche Grundbildung kann in den drei Fachrichtungen Behindertenbetreuung, Betagtenbetreuung, Kinderbetreuung oder als generalistische Ausbildung erlangt werden.

Neben der verkürzten beruflichen Grundbildung kann der Abschluss auch durch direkte Zulassung zum Qualifikationsverfahren oder durch Validierung von Bildungsleistungen erworben werden. Im Jahr 2012 haben 285 Personen (davon 264 Frauen) einen Abschluss via Direktzulassung zum Qualifikationsverfahren erreicht und 48 Personen (davon 40 Frauen) im Rahmen einer Validierung.

Die schulische Ausbildung erfolgt – je nach Kanton und Anzahl interessierter Personen – in separaten Klassen für Erwachsene oder zusammen mit Jugendlichen.

Als Einstieg in den Betreuungsbereich wird ausserdem die zweijährige Attestausbildung Assistent/in Gesundheit und Soziales EBA angeboten. Auch dieser Abschluss kann via Direktzulassung zum Qualifikationsverfahren erreicht werden. Die Lernenden haben Anspruch auf individuelle Förderung und Begleitung (FiB) bis zu einem halben Tag pro Woche. Im Anschluss an den Abschluss als Assistent/in Gesundheit und Soziales EBA kann der Beruf Fachmann/-frau Betreuung EFZ – je nach individuellen Anrechnungen in verkürzter Version – erlernt werden.⁸⁶

A2.2.5 Passerelle e+ – Polybauer/in EFZ in 1,5 Jahren

Im Rahmen des 3. Stabilisierungsprogramms bewilligte das Parlament 2009 15 Mio. Franken für Umschulungs- und Weiterbildungsmaßnahmen im Energie- und Gebäudebereich.⁸⁷ Dies bildete u.a. die Basis für ein Angebot an Berufsleute mit EFZ oder mit langjähriger Erfahrung in technisch-manuellen oder handwerklichen Berufen, sich in einer verkürzten Grundbildung (1,5 Jahre) zu Polybauer/innen EFZ ausbilden zu lassen.

Die Ausbildung begann mit der „Passerelle e+“, einem halbjährigen Programm in den Bildungszentren Polybau in Uzwil SG oder Les Paccorts FR. Anschliessend war das dritte Lehrjahr für Polybauer/innen zu besuchen, umfassend Tätigkeit in einem Betrieb, Besuch der Berufsfachschule und überbetriebliche Kurse (üK). Der Bund übernahm die Kosten der Passerelle (insbesondere 24 Tage üK und Berufsfachschule) sowie einen Beitrag von 5000 CHF pro Ausbildungsverhältnis an die Betriebe.

Das Programm wurde zweimal durchgeführt, mit Start der ersten Staffel 2010, der zweiten im Januar 2011. Es lief aus, weil das Stabilisierungsprogramm auf zwei Jahre befristet war. Insgesamt wurden 110 Lernende aufgenommen. Gut die Hälfte der Teilnehmenden verfügte bereits über ein anderes EFZ, ein Viertel hatte einen Migrationshintergrund. Vor Antritt der Ausbildung verdienten sie in der Regel 5000 bis 7000 CHF/Monat, während der Ausbildung 3000 bis 4000 CHF. Dies und die grosse Belastung führten bei rund 20 % der Teilnehmenden zu Ausbildungsabbrüchen.

Das Bundesamt für Energie (BFE) bereitet im Rahmen der Energiestrategie 2050 eine weitere Bildungsinitiative für Fachleute im Energie- und Gebäudebereich vor, insbesondere auch für Quereinsteiger/innen.⁸⁸

⁸⁶ www.savoirsocial.ch

⁸⁷ Bundesgesetz über befristete konjunkturelle Stabilisierungsmassnahmen in den Bereichen des Arbeitsmarkts, der Informations- und Kommunikationstechnologien sowie der Kaufkraft vom 25.9.2009, Art. 6.

⁸⁸ <http://www.energieschweiz.ch/bildungsinitiative>

A2.3 Direkte Zulassung zum Qualifikationsverfahren

A2.3.1 Schweizerischer Baumeisterverband (SBV)

Im Kanton Genf können Maurer/innen und Strassenbauer/innen von über 25 Jahren mit fünf Jahren Berufserfahrung mittels Validierung oder in einer zweijährigen berufsbegleitenden Vorbereitung (500 Lektionen) auf das Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung ein EFZ erwerben. Die Teilnehmenden sind bereits in der Praxis tätig und bleiben in der Regel beim bisherigen Betrieb. Der Schulbesuch erfolgt während einem halben Tag pro Woche, wobei die Teilnehmenden in dieser Zeit vom Betrieb freigestellt werden. Der Grossteil der Lerninhalte muss in Eigenarbeit zuhause erworben werden.⁸⁹

Analoge Angebote gibt es namentlich in den Kantonen Neuenburg und Freiburg. Zurzeit prüft der SBV, wie das Modell weiterentwickelt und in weiteren Kantonen eingeführt werden könnte.

A2.3.2 Verband Schweizerischer Pflasterermeister

Der Beruf des Pflasterers wird mehrheitlich als Zweitberuf, also von Erwachsenen erlernt. In der Regel wird dafür der direkte Zugang zum Qualifikationsverfahren gewählt. Für eine Zweitausbildung käme auch eine individuell verkürzte Lehre in Frage. Eine Ausbildung via Direktzugang zum Qualifikationsverfahren weist aber nach Angaben der OdA mehrere Vorteile auf. So ist kein regelmässiger Schulbesuch vorgeschrieben, und die Theorie kann zusammen mit den Kursen für die praktische Ausbildung im Winter erworben werden.⁹⁰

Das Bildungszentrum des Verbandes bietet entsprechende Möglichkeiten an. Bei einer Erstausbildung ist allerdings der allgemeinbildende Unterricht in einer nahe am Wohnort gelegenen Berufsfachschule zu besuchen. Die Kosten der notwendigen Kurse werden vom Parifonds des Bauhauptgewerbes weitgehend übernommen. Die Gestaltung des Ausbildungsverhältnisses orientiert sich am Landesmantelvertrag des Bauhauptgewerbes (LMV) und nicht an den Bestimmungen eines Lehrvertrags.⁹¹

A2.3.3 «Progredir» – ein Angebot der UNIA Waadt

Noch in kleinem Rahmen, doch mit Erfolg, läuft im Kanton Waadt seit 2010 das Programm «Progredir». Der Name steht für «progresser en portugais». Das gemeinsame Projekt der Stiftung ECAP Waadt und der Gewerkschaft UNIA richtete sich zuerst an Frauen mit portugiesischer Muttersprache, die in der Schweiz leben und arbeiten. In einer zweiten Phase wurde es auf Frauen mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund ausgeweitet. Die meisten arbeiten ohne einen hierzulande anerkannten Abschluss in den Bereichen Hotellerie und Gastgewerbe sowie Reinigung. Sie sind oft in prekären Arbeitsverhältnissen tätig und haben keine Chance, sich im Arbeitsmarkt höher zu qualifizieren.⁹²

Auf diese Frauen wurde «Progredir» ausgerichtet. Dank eines flexiblen Stunden- und Kursplans – ausserhalb der Arbeitszeit – wird es ihnen ermöglicht, Ausbildung, Berufsleben und Familie zu vereinbaren. Innerhalb von zwei Jahren erwerben die Teilnehmenden berufsbegleitend die notwendigen Kompetenzen, um sich zur Abschlussprüfung anzumelden. Die Ergebnisse des Pilotprojekts waren positiv. 25 Frauen haben den Ausbildungsgang abgeschlossen. Von den 14 Frauen, die sich 2012 der Abschlussprüfung stellten, haben elf bestanden und mit einem EBA oder EFZ abgeschlossen. Drei Frauen befinden sich zurzeit im Validierungsverfahren, das ebenfalls zum Berufsabschluss führen soll.

Trotz des Erfolgs mit dem Pilotprojekt und des grossen Interesses an dieser Ausbildung war eine sofortige Fortsetzung des Programms mangels Finanzierung nicht möglich. Erst im August 2013 erhielten die Initianten von ECAP und Unia grünes Licht, und innert 30 Tagen haben sich 50 Frauen eingeschrieben. Das erste Modul (bilan de compétences) startete am 28. September 2013, danach wird entschieden, wer zur Ausbildung zugelassen wird.

⁸⁹ <http://www.sse-ge.ch/formation/offres-de-formations-brochure> - «Brochure formation 2012»

⁹⁰ <http://www.pflaesterer.ch/index.cfm?id=301>

⁹¹ <http://www.bbprojekte.ch/zc/C131.pdf>

⁹² <http://www.bbprojekte.ch/zc/D112.pdf>

A2.4 Validierung von Bildungsleistungen und generelle Förderung von Berufsabschlüssen für Erwachsene

A2.4.1 Bildungsraum Nordwestschweiz

Die vier am «Bildungsraum Nordwestschweiz» beteiligten Kantone (AG, BL, BS, SO) gaben im Dezember 2012 bekannt, dass sie die Förderung des Berufsabschlusses für Erwachsene gemeinsam optimieren wollen. In einer zweijährigen Einführungsphase wurden interessierte Personen in den sogenannten «Eingangsportalen» beraten und die Angebote beziehungsweise deren Finanzierung im Bildungsraum koordiniert. Das Projekt «Validierung+» erfasst alle vier Hauptwege zum Berufsabschluss. Es wird in allen vier Kantonen weitergeführt. Trotzdem sind die Angebote für Erwachsene gemäss der Leitung des zuständigen Amtes des Kantons Basel-Landschaft zu wenig bekannt, und viele wissen nicht, dass auch Personen diese Möglichkeiten nutzen können, die sich umschulen müssen oder wollen.⁹³

Durch verstärkte Information und individuelle Beratung werden Erwachsene dazu motiviert, die Angebote zu nutzen und ein EFZ nachzuholen. Um eine kompetente Beratung sicherzustellen, pflegen die vier Eingangsportale Partnerschaften mit der Lehraufsicht, den Berufsfachschulen, der Berufsberatung und den OdA. Das Angebot findet reges Interesse, auch Arbeitgeber äusserten sich positiv und lobten die verbesserte Transparenz. Rund 1'650 Personen haben 2012 ein Eingangsportal benutzt, knapp 1'000 Personen haben sich 2011 für eine „Nachholbildung“ angemeldet.⁹⁴

A2.4.2 Kanton Basel-Stadt

Im Jahr 2011 lebten im Kanton Basel-Stadt rund 4400 Personen im Alter von 25 bis 39 Jahren ohne Abschluss auf Sekundarstufe II, davon waren im Januar 2012 1440 Bezüger/innen von Sozialhilfe. Diese Ausgangslage bewog die Kantonsregierung, eine Studie über den Handlungsbedarf in der Berufsbildung für Erwachsene in Auftrag zu geben.⁹⁵ Der Regierungsrat stimmte dem Fazit der Studie zu und erteilte Ende 2012 einer Interdepartementalen Strategiegruppe zur Verminderung von Jugendarbeitslosigkeit den Auftrag, eine Ausbildungsoffensive für Personen im Alter zwischen 25 bis 40 Jahren zu planen.⁹⁶ Ein Pilotprojekt soll weitere Erkenntnisse bringen, wieweit es gelingt, Personen mittels eines nachgeholtten Berufsabschlusses zurück in den Arbeitsmarkt zu führen. Zurzeit erarbeitet die Strategiegruppe ein Angebot für Personen ohne Berufsabschluss, die von der Sozialhilfe unterstützt werden. Ihr Lebensunterhalt soll während der Ausbildung nicht mehr durch die Sozialhilfe, sondern durch das Bildungssystem gewährleistet werden.

A2.4.3 Zentralschweiz

Der Zentralschweizer Berufsbildungsämter-Konferenz (ZBK) gehören die Kantone Luzern, Uri, Schwyz, Obwalden, Nidwalden und Zug an. Sie hat in der Validierung von Bildungsleistungen ein gemeinsames Vorgehen beschlossen und dazu eine Website⁹⁷ erstellt. Die einzelnen Kantone bieten darüber hinaus Informationen zu den anderen Wegen für den Berufsabschluss von Erwachsenen an.

Der Kanton Luzern beispielsweise bietet Interessierten auf einer übersichtlichen Website die nötigen Grundinformationen, um sich für die am ehesten geeignete Variante entscheiden zu können. An obligatorischen Kursen zur «Bilanzierung» (Vorbereitung der Validierung) lernen die Teilnehmenden, was sie wissen müssen, um einen Ordner zusammenzustellen. 2010 nahmen 41 Personen (davon 36 Fachmann/-frau Betreuung FaBe); 2011 50 (43 FaBe) und 2012 39 Personen (34 FaBe) an einem Kurs teil. Ob und wann sie danach abgeschlossen haben, kann nicht eruiert werden, weil die Ordner oft mit grosser Verzögerung eintreffen. Bezüglich finanzieller Unterstützung werden verschiedene Möglichkeiten aufgezeigt, sie reichen von Stipendien und ALV-Beiträgen bis zur Sozialhilfe. Eine spe-

⁹³ www.bildungsraum-nw.ch und www.eingangsportal.ch

⁹⁴ <http://www.bildungsraum-nw.ch/medien/medienmitteilungen/#medienmitteilung-4.-dezember-2012>

⁹⁵ Unterstützungsbedarf zur beruflichen Nachholbildung im Kanton Basel-Stadt. Berufsbildungsprojekte Wettstein, 11.7.2012.

⁹⁶ Strategiegruppe Jugendarbeitslosigkeit: Bilanz 2005-2012 - Strategie 2013-2016. Amt für Wirtschaft und Arbeit, 11.12.2012; Regierungsrat des Kantons Basel-Stadt: Regierungsratsbeschluss vom 11.12.2012, Geschäft P061606.

⁹⁷ <http://www.bildungsleistung.ch>

zielle Betreuung oder weitere Unterstützung gibt es nicht; die Beratungspersonen informieren über Vorgehen und Ablauf der verschiedenen Verfahren.⁹⁸

A2.4.4 Kanton Zürich

Seit Mitte 2013 bietet der Kanton Zürich auf seiner neuen Website explizit verschiedene Programme für Erwachsene an, mit dem Hinweis, dass ein anerkannter Berufsabschluss erhebliche Vorteile bringt. Im Wortlaut: «Es eröffnen sich vielfältige Weiterbildungsmöglichkeiten und Sie haben normalerweise bessere Verdienstmöglichkeiten. Es ist nie zu spät, einen eidgenössischen Abschluss (eidgenössisches Fähigkeitszeugnis EFZ oder eidgenössisches Berufsattest EBA) zu erwerben.»⁹⁹ Im Detail werden drei Wege zum Berufsabschluss für Erwachsene beschrieben, nämlich die direkte Zulassung zum Qualifikationsverfahren, das Validierungsverfahren und die verkürzte Grundbildung.

Noch ist nicht bekannt, ob die neue Website die Nachfrage erhöht hat. Doch bereits bisher ist das Interesse an der Validierung gross; monatlich werden drei bis vier Informationsanlässe mit je rund 40 Personen durchgeführt. Informiert wird über die vier Berufe, für die im Kanton Zürich zurzeit Validierungsverfahren durchgeführt werden (Betreuung, Gesundheit, Informatik, Logistik). 2010 haben 143 Personen über die Validierung ein EFZ erhalten; 2011 waren es 214 und 2012 172 Personen. Darunter befanden sich auch zahlreiche Personen über 40, einzelne sogar mit über 50 Jahren.

Personen, die sich in einem Validierungsverfahren befinden, wird die Möglichkeit zur individuellen Begleitung durch Einzelcoaching oder Begleitseminare als Hilfe bei der Dossiererstellung geboten. Für Personen ohne Abschluss auf Sekundarstufe II sind diese und die weiteren Beratungsleistungen der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung seit 1. März 2014 kostenlos.¹⁰⁰

A2.4.5 Angebote für Frauen in der Westschweiz

Die drei folgenden Institutionen richten sich ausschliesslich oder primär an Frauen in der Romandie. Sie begleiten sie in der Erstellung einer Kompetenzbilanz nach der Methode «effe» (siehe A2.4.7). Dies muss nicht, kann aber als Vorstufe zur Validierung von Bildungsleistungen genutzt werden.

Die «Association espacefemmes»¹⁰¹ bietet einen Ort der Begegnung, der Beratung und der Bildung für Schweizerinnen und Migrantinnen. Die Frauen werden darin unterstützt, nach der Methode «effe» eine Kompetenzbilanz zu erstellen. Dies nicht nur mit dem Ziel, Klarheit über eigene Fähigkeiten, Erfahrungen und Kompetenzen zu erhalten, sondern insbesondere auch, um nach längerer Abwesenheit vom Arbeitsmarkt dahin zurückzukehren.

Das Waadtländer Beratungsbüro «Association Corref – orientation, réinsertion, formation»¹⁰² arbeitet seit über 30 Jahren in verschiedenen Bereichen der Erwachsenenbildung, insbesondere für Frauen. Im Kurs «Bilan-portfolio de compétences» wird eine Bilanz der bisher erworbenen Kompetenzen erstellt. Die Arbeit erfolgt in einer Gruppe an acht Abenden zu drei Stunden und einer einmaligen individuellen Beratung von 1,5 Stunden sowie in 100 Stunden persönlicher Arbeit. Die Kosten pro Person in der Gruppe belaufen sich auf 975 CHF.

Die «SCAN - Swiss Competencies Assessment Network Sàrl»¹⁰³ oder kurz «SCAN Sàrl» wurde 2009 in Genf gegründet und hat ihre Aktivitäten 2010 nach Lausanne ausgedehnt. Die Beratungsstelle versteht sich als Expertin in der Erstellung von Kompetenzbilanzen. Seit 2000 ist die in Neuenburg gegründete «cbva SA» in SCAN Sàrl integriert. Zusammen wollen die beiden Gesellschaften ihre Verbindungen zum Arbeitsmarkt nutzen und stärken. In ihren Aktivitäten spielt die Erstellung einer Kompetenzbilanz für Frauen eine wichtige Rolle.

⁹⁸ Mündliche Auskünfte der Dienststelle Berufs- und Weiterbildung Kanton Luzern.

⁹⁹ http://www.mba.zh.ch/internet/bildungsdirektion/mba/de/berufslehre_abschlusspruefung/qualifikationsverfahren_fuer_erwachsene.html

¹⁰⁰ Auskünfte des MBA Zürich, 10.9.2013 und 31.3.2014

¹⁰¹ http://www.espacefemmes.org/index.php?option=com_content&view=article&id=55&Itemid=63

¹⁰² http://corref.ch/images/stories/PDF/orientation/Corref_Bilan_Portfolio_de_comptences_POF.pdf

¹⁰³ <http://www.scan-assessment.ch/domaines-d-expertise/bilan-de-competences.html>

A2.4.6 effe = Espace de formations formation d'espaces

effe ist eine Fachstelle für Erwachsenen- und Elternbildung, gegründet im Jahr 1993. Die interdisziplinäre und multikulturelle Equipe hat sich auf die Aus- und Weiterbildung u.a. für Ausbilder spezialisiert, auch in den Bereichen Integration/Migration. Die Kurse und Weiterbildungen von effe werden für jede Institution oder Gruppe individuell angepasst und gehen davon aus, dass methodische Schulung mit persönlicher Entwicklung einhergeht.

Von effe werden u.a. folgende Kurse angeboten: Bilanz und Portfolio der Kompetenzen: Standortbestimmungen in kleinen Gruppen; Ausbildung zur Begleitung einer spezifischen Gruppe im Bilanz-Portfolio-Prozess; Massgeschneiderte Angebote im Bereich Bilanz und Portfolio der Kompetenzen für Institutionen, Betriebe und Einzelpersonen; Weiterbildungen für die Zielgruppe Unterrichtende.¹⁰⁴

A2.5 Andere Bildungswege und Qualifikationsverfahren

A2.5.1 Kanton Genf: Berufliche Grundbildung für Erwachsene in mehreren Modulen, grenzübergreifend

Mit dem Ziel, Niedrigqualifizierten den Zugang zu einem anerkannten Berufsabschluss (EBA und EFZ) zu erleichtern und eine dauerhafte Beschäftigung sicherzustellen, lancierte der Kanton Genf ein modularisiertes, grenzüberschreitendes Projekt, dessen Realisierung in zwei Etappen erfolgt. Als erstes entstand von 2009 bis Ende 2011 im Rahmen eines Interreg-IV-Projekts des Genfer OFPC (Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue) und der französischen Organisation MED (Maison d'économie développement) in Annemasse das System «Modularisierung eines Bildungsangebots für wenig qualifizierte Personen». Es umfasst die Kompetenzbereiche Kommunizieren, Lesen, Schreiben, Rechnen, Raumverständnis, Informations- und Kommunikationstechnologien (ICT). Diese Arbeit wurde von der Westschweizer Lotterie (120'000 CHF) und dem OFPC (40'000 CHF) unterstützt. Finanziert durch den Genfer Arbeitslosenfonds (285'000 CHF), erfolgt in der zweiten Etappe von September 2012 bis Juni 2014 die Implementierung der bestehenden Kompetenzrahmen in den mitwirkenden Institutionen als Basis für den Erwerb eines Abschlusses, die Verstärkung der individuellen Begleitung und die Erarbeitung von zwei neuen Kompetenzrahmen.

Die Angebote für Erwachsene sind heute sehr vielfältig und stark individualisiert. Sie erreichen rund 900 Personen pro Jahr. Die Berufsverbände verfügen über Berufsbildungszentren, die auf die aktuellen Bedürfnisse antworten, namentlich in den Sektoren Holz, Bau, Handel, Verkauf, Uhrenindustrie, Reinigung, Hotel und Gastronomie, Gesundheit, Soziales usw. Die Angebote umfassen modularisierte Ausbildungen, Programme zur Validierung der Bildungsleistungen, Weiterbildungen. In konjunkturell besonders angespannten Sektoren erfolgen sie in Zusammenarbeit mit dem kantonalen Arbeitsamt.

Für die modularisierten Angebote wurden in jedem Beruf umfassende Dokumente erstellt. Auf deren Basis wird geprüft, inwiefern eine Person bereits über Kompetenzen verfügt. Können diese angerechnet werden, wird die Person von diesem Modul dispensiert, das heisst, sie muss nur jene Fachmodule besuchen, in denen die Kompetenzen fehlen oder ungenügend sind. Dieses Vorgehen bedingt eine enge Koordination zwischen den zuständigen Personen in den verschiedenen Bereichen der Berufsbildung und der Qualifizierung. Je nach Vorkenntnissen kommen Interessierte in zwei bis drei Jahren zu einem berufsbegleitenden Abschluss. Sie werden über die gesamte Zeit individuell begleitet.

Die Angebote erfolgen in Zusammenarbeit mit angrenzenden Gebieten Frankreichs. Schweizerische und französische Berufsverbände sorgen dafür, dass die Validierung von Bildungsleistungen und die Berufszertifikate auf beiden Seiten der Grenze anerkannt werden, zumindest in den Berufen, die eine starke Mobilität verlangen und in denen Nachwuchsprobleme bestehen. Dies gilt als wichtiger Schritt in der Förderung der beruflichen Qualifizierung und als bedeutender Wirtschaftsfaktor für die Agglomeration «Franco-Valdo-Genevoise».¹⁰⁵

¹⁰⁴ http://www.effe.ch/index2.php?page=pages/kurse_weiterbildung_2&id=204&langue=2

¹⁰⁵ <http://www.citedesmetiers.ch/geneve/> - Video zur Modularisierung: <http://www.citedesmetiers.ch/geneve/Cite-des-metiers-et-de-la-formation-Geneve/Formation-continue/AFP-CFC-Brevet-federal-ou-Attestation-cantonale-obtenez-un-titre-officiel>

A2.5.2 Modulare Ausbildung in der Uhrenindustrie

Die Uhrenindustrie ist seit den 1990er Jahren bestrebt, mittels beruflicher Grundbildung für Erwachsene den Fachkräftemangel zu mildern. Seit 15 Jahren wird Erwachsenen die Möglichkeit geboten, ein EFZ in Etappen berufsbegleitend zu erwerben. In einem einjährigen obligatorischen Grund-Modul (Module de Base) werden in 440 Lektionen Berufskenntnisse und Praxis vermittelt. Mit drei weiteren einjährigen Modulen (Einbau, Montage und Einstellung) wird der Abschluss als Uhrenarbeiter/in EBA erreicht, und wer weitermacht, erlangt nach zwei weiteren Jahren mit insgesamt 2500 Lektionen den Abschluss als Uhrmacher Praktiker/in EFZ. Jedes Modul endet mit einer von der Branche anerkannten Prüfung. Eine Abschlussprüfung gibt es nicht mehr; die Addition aller bestandenen Modulprüfungen führt zum EFZ. Ein solches braucht es, um später in eine höhere Berufsbildung einsteigen zu können.

Die Mehrheit der erwachsenen Lernenden arbeitet zu 100 %. Sie haben mit der Firma weder einen Lehr- noch einen Ausbildungsvertrag. Neben den 8,4 Stunden Arbeit im Betrieb bereiten sie sich während sechs Jahren – also doppelt so lang wie in der regulären Grundbildung für Jugendliche – auf das EFZ vor. Täglich sind 2 bis 3 Stunden für die Ausbildung aufzuwenden, darunter Schulunterricht an zwei bis drei Abenden pro Woche und an Samstagen sowie Eigenarbeit. Die Kosten der Ausbildung belaufen sich auf 18'000 CHF. Sie müssen zum Teil selber getragen werden, werden nach Auskunft von Didier Juillerat vom Centre interrégional de Perfectionnement (CIP) in Tramelan heute jedoch zunehmend von den Unternehmen übernommen, die auf qualifizierte Mitarbeitende angewiesen sind.

Seit der Einführung im Jahr 1994 haben 1800 Personen diesen Weg gewählt; im Jahr 2013 waren es 392 Personen. Ihre berufliche Herkunft ist sehr heterogen: u.a. Ingenieure, Personen mit EFZ in einem anderen Beruf, Arbeitsuchende, die sich umschulen wollen.¹⁰⁶

A2.5.3 Detailhandel: Qualifizierungsverfahren in zwei Schritten

Mit der „Nachholbildung Detailhandelsfachleute in zwei Schritten“ hat Bildung Detailhandel Schweiz (BDS) mit den Verbundpartnern ein Pilotprojekt lanciert, welches Berufsleuten ohne anerkannten Abschluss ermöglicht, berufsbegleitend ein EFZ zu erwerben. 16 von 18 Teilnehmenden des ersten Lehrgangs haben 2011 das Qualifikationsverfahren bestanden. Nach dieser ersten erfolgreichen Durchführung hat die OdA beschlossen, das Pilotprojekt zu verlängern. Noch im gleichen Jahr sind in Bern und St. Gallen zwei weitere Klassen mit insgesamt knapp 40 Teilnehmenden gestartet. Weitere Regionen haben Interesse am Modell angemeldet.¹⁰⁷

¹⁰⁶ http://www.cpih.ch/fr/m4/for_et_met/page_4_4_0_4.php

¹⁰⁷ <http://www.bbprojekte.ch/zc/BB05.pdf>